



Universidade de Aveiro Departamento de Ciências da Educação
Ano2009

**Carla Marina
Botequilha Gonçalves**

**A Indisciplina em Sala de Aula: um estudo numa
escola S/3º ciclo**



Universidade de Aveiro Departamento de Ciências da Educação
Ano 2009

**Carla Marina
Botequilha Gonçalves**

**A Indisciplina em Sala de Aula: um estudo numa
escola S/3º ciclo**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, na especialização de Administração e Políticas Educativas, realizada sob a orientação científica da Doutora Manuela Gonçalves, Professora Auxiliar do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus filhos, Vânia e Nelson, pelo apoio incondicional prestado e pelas inúmeras horas que os privei da minha companhia.

o júri

presidente

Professor Doutor António Augusto Neto Mendes
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

vogais

Professora Doutora Maria Natália de Carvalho Alves
Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (arguente)

Professora Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro (orientadora)

agradecimentos

À professora doutora Manuela Gonçalves, orientadora desta tese, pela sua disponibilidade, sugestões oportunas e pela confiança transmitida.

Aos meus colegas de curso, pela amizade e incentivo incansável.

À minha família e amigos, pela compreensão e apoio.

palavras-chave

Indisciplina; escola; heterogeneidade cultural; interacção na sala de aula.

resumo

O problema da indisciplina nas escolas públicas portuguesas não é um fenómeno recente, mas ultimamente tem vindo a assumir novas dimensões, devido à frequência com que ocorre, bem como à sua gravidade ou ainda pela visibilidade mediática que tem vindo a ganhar.

O objecto de estudo centra-se na indisciplina em contexto de sala de aula, incidindo particularmente sobre as manifestações e os seus motivos, na óptica dos alunos.

Sob o ponto de vista metodológico, trata-se de um estudo exploratório de natureza quantitativa, apoiado no método hipotético-dedutivo, realizado numa escola S/3º; com recolha de dados através de um inquérito por questionário.

A partir da análise dos dados tratados pudemos discutir o conceito de indisciplina de acordo com as características sócio demográficas do aluno, a ocorrência de indisciplina tendo em conta o percurso escolar, os motivos que conduzem à indisciplina e ainda, as medidas sancionatórias mais eficazes.

keywords

Indiscipline; school; cultural diversity; interaction in the classroom.

abstract

The problem of indiscipline in Portuguese public schools is not a recent phenomenon, but lately it has taken new dimensions due to not only the frequency that they occur, but also to its severity, or by the media attitude towards education.

The purpose of study focuses on the student's performance in the classroom, focussing particularly on the events and their reasons, according to the student's opinions.

From the methodological point of view, this is an exploratory study of quantitative nature, supported by the hypothetical-deductive method, performed in a secondary school with data collection through a survey by questionnaire.

From the analysis of the data we discuss the concept of indiscipline according to the socio demographic characteristics of the student, the occurrence of indiscipline taking on account their educational background, the leading reasons to indiscipline and the most effective sanctioning measures.

ÍNDICE

Introdução	05
------------------	----

Parte I - Enquadramento Teórico

Capítulo I – Indisciplina na escola: dos Conceitos à Realidade	11
--	----

1. Delimitação da noção de Indisciplina	11
2. Tipos de Comportamentos Indisciplinados	17
3. Indisciplina em Portugal: realidade recente	21

Capítulo II – Indisciplina e Contexto Educativo	33
---	----

1. Causas Sociológicas da Indisciplina	33
2. Questões Organizacionais	46
2.1. Dimensão Informal: a Indisciplina e a Comunidade Escolar	46
2.2. Dimensão Formal: enquadramento Normativo	48
3. Interações na Sala de Aula	51

Parte II – Um estudo sobre indisciplina numa escola S/3ºCiclo

Capítulo III – Metodologia de Investigação	63
--	----

1. Definição dos Objectivos de Estudo	63
2. Método Utilizado	64
3. Técnicas de Investigação	66
3.1. Inquérito por questionário	66
3.2. Técnicas de Tratamento da Informação	68
4. Apresentação e Caracterização da População em Estudo	68
4.1. Contexto do Estudo	69
4.2. Caracterização da População estudada	71

Capítulo IV – Apresentação e Análise dos Resultados	73
---	----

1. Conceito de Indisciplina	73
1.1. O significado da Indisciplina para os alunos	73

1.2. A indisciplina e as Características sócio-demográficas dos alunos	75
2. Ocorrência de Participações Disciplinares	78
2.1. O número de Participações Disciplinares dos alunos é proporcional ao número de Retenções?	79
3. Responsabilidade e Motivos para a Indisciplina	80
3.1. As opiniões dos alunos quanto à atribuição da responsabilidade individual e seus Motivos	81
3.2. A influência das Habilitações Literárias dos pais dos alunos sobre os Motivos dos Comportamentos Indisciplinados	85
4. Tipos de Medidas Sancionatórias	88
4.1. A Medida Sancionatória privilegiada varia em função das variáveis sócio-demográficas dos alunos?	89
Conclusões Finais	91
Bibliografia	95
 Índice dos Quadros	
Quadro 1 – Recursos humanos e materiais afectos ao Programa Escola Segura	23
Quadro 2 – Tipo de ocorrência	23
Quadro 3 – Distribuição regional de ocorrências	24
Quadro 4 – Ocorrências por ano	25
Quadro 5 – Distribuição regional sobre o nível de segurança	26
Quadro 6 – Frequência de chamadas telefónicas recebidas	28
Quadro 7 – Frequência dos diferentes tipos de acontecimentos/problemas	29
Quadro 8- Intervenientes no acontecimento/problema	29
Quadro 9 – Local do acontecimento	30
Quadro 10 – População estudada	71
Quadro 11 – Não trazer o material para a sala de aula em função do Curso	76
Quadro 12 – Não trazer o material para a sala de aula em função da Idade	77
Quadro 13 – Levantar-se do lugar sem pedir licença em função da Idade	78

Quadro 14 – Ocorrência de participações disciplinares em função do facto do aluno ser repetente ou não	79
--	----

Índice dos Gráficos

Gráfico 1 – Opinião dos alunos sobre o conceito de indisciplina	74
Gráfico 2 – Distribuição dos alunos de acordo com o número de participações disciplinares	78
Gráfico 3 – Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da responsabilidade pela indisciplina na sala de aula	81
Gráfico 4 - Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos de ordem familiar	81
Gráfico 5 - Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos de ordem social	82
Gráfico 6 - Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos de ordem escolar	82
Gráfico 7 - Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos ligados ao professor	83
Gráfico 8 - Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos relacionados com os alunos	84
Gráfico 9 - Distribuição dos alunos quanto ao tipo de medidas sancionatórias mais eficazes	88

Anexos

Anexo 1 – Exemplar do questionário aplicado no estudo empírico	101
Anexo 2 – Gráficos de caracterização da amostra	105
Anexo 3 – Quadros com os resultados dos cruzamentos das hipóteses	107
Anexo 4 – Autorização	117

Introdução

As questões disciplinares nas escolas são fenómenos que têm atravessado gerações, revelando-se de um modo mais ou menos explícito de acordo com a sociedade vigente. No entanto, hoje em dia, estes fenómenos preocupam de uma forma mais premente tanto encarregados de educação como professores, ou mesmo a sociedade em geral. Esta preocupação deve-se ao aumento do número de incidentes ocorridos e à visibilidade que a (in)disciplina tem tido nos tempos mais recentes, tornando-se um tema uma preocupação nacional. Estamos certos que o assunto em causa não atingiria tamanha proporção, se não fossem as frequentes informações divulgadas pela comunicação social e o consequente impacto causado na opinião pública.

Assim sendo, a escolha da indisciplina em contexto de sala de aula como tema para esta dissertação de mestrado em Ciências da Educação, na especialização de Administração e Políticas Educativas, deve-se, essencialmente, à sua pertinência e actualidade. Novas manifestações de (in)disciplina começam a estar em voga, bem como novos hábitos em contexto escolar (tanto de alunos, como de professores) e novas noções de responsabilidade têm contribuído para que o tema seja a mola impulsionadora de frequentes debates e notícias.

Aparentemente, a escola de hoje tornou-se um local menos seguro do que há alguns anos atrás, onde ofensores e ofendidos partilham o mesmo espaço, fazendo aumentar o número de ocorrências relacionadas com a indisciplina. Será que a escola deixou de ser um lugar privilegiado para a aprendizagem, para a aquisição de conhecimentos, para a transmissão de valores e de respeito pelos outros?

Os problemas comportamentais e de indisciplina *“são normalmente apresentados como competências dos alunos, ou seja, como comportamentos que estes exibem nas escolas e que colidem com os objectivos fundamentais do ensino”*, como referem Lopes e Rutherford (2001:17). Para estes autores, a indisciplina *“não implica a existência de agressões intencionais, com clara violação dos direito de terceiros”* mas tende a *“ser representada por comportamentos de baixa intensidade mas de elevada frequência”* (2001:20).

No entanto, quando se fala de indisciplina em contexto de sala de aula, nem sempre estamos a referir-nos ao mesmo conceito. Na opinião de Silva e Neves (2006:7) *“considerou-se indisciplina na sala de aula como a manifestação de actos/condutas, por parte dos alunos, que têm subjacentes atitudes que não são legitimadas pelo professor no contexto regulador da sua prática*

pedagógica e, consequentemente, perturbam o processo normal de ensino-aprendizagem.” Mas será que o alunos têm um conhecimento claro das regras de conduta em sala de aula? Serão essas regras as mesmas a adoptar em todas as disciplinas? Terão os alunos interiorizado as relações de controlo e de poder em contexto educativo? Quais os factores que favorecem a indisciplina? Quais os factores que põem em causa a autoridade do professor? A complexidade do tema nem sempre permite encarar o problema disciplinar com a objectividade e racionalidade necessárias. A indisciplina é um fenómeno multifactorial e multidimensional, sem uma taxinomia claramente definida. São apontados inúmeros factores responsáveis pela indisciplina dos alunos, que vão desde a sociedade, a família, a massificação das escolas, as características da personalidade dos intervenientes, a formação inicial dos professores, a relação pedagógica professor/aluno, a gestão da sala de aula, isto é, uma infinidade de causas que vieram alterar o clima de escola e que condicionam o bom desempenho quer de alunos, quer de professores. Devido ao avolumar de casos e à gravidade das situações, cada vez se torna mais ténue a linha limite que separa a indisciplina da violência verbal (ou até mesmo física), bem como a indisciplina da delinquência.

Tendo por base estas considerações, este trabalho apresenta como objecto de estudo a indisciplina em contexto de sala de aula, incidindo particularmente sobre as suas manifestações e os seus motivos, na óptica dos alunos. Para tal elaborámos uma investigação com carácter hipotético-dedutivo, partindo de um quadro teórico da análise que nos permitiu especificar várias questões nas quais o referido objecto de estudo se desmembra e, posteriormente, as hipóteses de investigação. O trabalho empírico de cariz quantitativo, assente na técnica do inquérito por questionário, será realizado numa escola secundária com 3º ciclo (ES/3) da rede pública do sistema de educativo português, da área metropolitana litoral norte constituída por 345 alunos que frequentam o 8º e o 9º ano de escolaridade do Ensino Regular diurno e dos Cursos de Educação e Formação (CEFs) no ano lectivo de 2008/2009. Escolhemos estes anos de escolaridade por enquadrarem alunos na faixa etária em que se começam a revelar a maior parte de comportamentos disruptivos.

O nosso trabalho de investigação é constituído por duas partes. Na primeira parte (Enquadramento Teórico), apresentamos um primeiro capítulo onde procurámos explorar alguns conceitos de modo a situar a problemática a abordar através da delimitação da noção de indisciplina, da caracterização dos comportamentos indisciplinados e ainda a análise da

realidade portuguesa nos últimos anos, relativamente à indisciplina. No segundo capítulo procurámos delinear as causas sociológicas subjacentes à indisciplina, tendo em conta as questões organizacionais (numa dimensão formal e informal) em contexto educativo, e a interacção na sala de aula.

A segunda parte é constituída por dois capítulos, sendo o primeiro referente à metodologia, com as principais opções da investigação empírica, e da definição do objecto de estudo; no último capítulo apresentamos a análise dos dados e a verificação das hipóteses.

Nas conclusões finais, apresentamos reflexões, a partir da análise dos dados, que a investigação nos sugere.

Acreditamos que o estudo poderá ser de utilidade para encarregados de educação, professores e alunos, bem como para os responsáveis pelas políticas educativas, ajudando-os a reflectir sobre esta problemática e a agir de forma mais eficaz.

Parte I - Enquadramento Teórico

Capítulo I – Indisciplina: dos Conceitos à Realidade

1. Delimitação da noção de Indisciplina

A problemática da disciplina/indisciplina não é um fenómeno recente, nem se circunscreve a uma geração, época ou sociedade. A indisciplina escolar, apesar de ser um tema que se repete ao longo da História da Educação, tornou-se nas últimas décadas um assunto que preocupa não só docentes, mas também pais e, de um modo geral, todos aqueles que estão interessados nos problemas inerentes ao sistema educativo. A prova desta actualidade e importância são os inúmeros artigos científicos que têm sido publicados ultimamente, tal como as constantes notícias que vêm a público.

No entanto, o termo disciplina, *“tem assumido ao longo dos tempos diferentes significações: punição; dor; instrumento de punição; direcção moral; regra de conduta para fazer reinar a ordem numa colectividade; obediência a essa regra.”* (Estrela, 2002:17). Nesta perspectiva, a indisciplina é o oposto a tudo o que puder ser considerado disciplina, ou seja, é a definição pela negação. A indisciplina surge, pois, como um acto de rebelião contra a regra de vida colectiva e contra o grupo, tal como afirma Estrela. Assim sendo, a indisciplina é um comportamento disruptivo e de desobediência.

Nos anos mais recentes, o problema disciplinar ganhou proporções e contornos mais exagerados, tornando-se o cerne de preocupação dos professores, ultrapassando os limites da escola e estendendo-se a vários sectores da sociedade, tal como afirma Estrela (1996:34): *“O que há de novo actualmente é a intensidade e a amplitude que esse fenómeno atingiu na escola dos nossos dias, espalhando-se de forma crescente por áreas populacionais, as mais diversas e atingindo níveis de ensino que dele pareciam imunes, como começa a acontecer no ensino superior”*. A indisciplina tornou-se um fenómeno contagiante a todos os níveis e sectores de ensino; já não se circunscreve a uma faixa etária ou a uma classe social, mas antes, constata-se que os problemas disciplinares têm surgido tanto em camadas muito jovens como em alunos universitários.

Em contexto educativo, a disciplina assume-se como a interiorização de regras sociais que permitem a aprendizagem. Assim sendo e por analogia, a indisciplina é a impossibilidade de obtenção desse fim educativo, é a negação da interiorização das regras sociais. Depois da família (primeiro estágio de socialização), a escola é a instituição que

mais colabora na formação do indivíduo enquanto ser social. Aqui surgem as primeiras experiências sociais de uma forma mais alargada. A escola é vista como um segundo estágio de socialização, onde se concretiza a socialização secundária. A aprendizagem e consequente aquisição de regras de conduta permitirão ao jovem uma maior e melhor aceitação no tecido social. No entanto, é preciso não esquecer que a família é a primeira instância de formação social, pois, é na família que se dá a socialização primária; quando chega à escola o indivíduo já transporta consigo uma “bagagem” social, bem como atitudes e valores que poderão ser, ou não, uma mais valia na sua integração numa qualquer instituição. Nesta medida, a interiorização de regras sociais começa na família, restando à escola o papel de lapidar e suavizar os seus contornos.

A noção de indisciplina está também fortemente ligada ao factor subjectivo dos seus intervenientes, pois o que para um docente pode ser considerado uma manifestação de indisciplina, para outro, ou para o actor, pode não o ser. O fenómeno é, só por si, tão complexo e nele intervêm tantas variáveis de diversa natureza que parece não haver receitas específicas para cada caso, nem tão pouco a promessa de um sucesso garantido. Neste campo, não há uma taxonomia de problemas, assim como não existe uma taxonomia de respostas e de indicações precisas sobre o seu desejável e útil emparelhamento. Cremos que as relações que existem entre a indisciplina escolar e as características de uma sociedade são certamente evidentes, bem como as expectativas de quem frequenta a escola e os modos de actuar em relação a ela. Os comportamentos na escola mudaram, surgiram novos valores e novas atitudes, falharam, porém, as respostas institucionais na resolução deste tipo de problemas. As instâncias superiores delegam nas escolas a solução para os problemas disciplinares, contudo, parecem não as apoiar em termos de suporte legislativo nem em termos de aumento autoridade do professor, nem tão pouco em termos de dignificação da carreira.

O Conselho Nacional da Educação (Parecer nº3/2002:5480) formula uma noção de indisciplina que vem ao encontro da opinião de vários autores, considerando *“indisciplina todos os comportamentos que reflectam o propósito de perturbar os processos de aprendizagem que decorrem na escola, dificultando o exercício da função docente, inibindo uma efectiva cooperação discente, perturbando a convivência da comunidade educativa no seu todo”*. Resumidamente, define indisciplina escolar como *“incivilidades que perturbem o funcionamento da escola”*. Ainda segundo este parecer, a indisciplina escolar surge muitas vezes associada à violência,

embora esta apareça de uma forma menos generalizada quanto a indisciplina. Compreender a indisciplina e prevenir a generalização da violência, envolve uma atenção constante em relação àquilo que está realmente em causa. À laia de conclusão, o CNE (Parecer nº3/2002:5481) sublinha que o problema da indisciplina só pode ser verdadeiramente resolvido quando se conquistar uma sociedade justa, enraizada nos valores da liberdade, da criatividade e da solidariedade. Não podem ser imputáveis à escola responsabilidades que cabem primordialmente à sociedade, uma vez que a escola não é o único motor do processo social, embora seja uma peça essencial no desenvolvimento social do indivíduo. Paralelamente à escola, muitas outras instâncias colaboram na formação social do jovem.

O fenómeno da indisciplina é, na verdade, um fenómeno complexo que, além de se manifestar dos mais diversos modos e graus de intensidade, tem por base múltiplos factores, que poderão ir desde a ordem social, familiar e pessoal a outros ainda de ordem escolar. As ocorrências dentro da sala de aula são também o reflexo do meio onde ela se insere e da sociedade em geral, já que a escola não consegue ficar refractária ao que a rodeia.

Os conceitos de indisciplina e de problemas comportamentais *“são normalmente apresentados como competências dos alunos, ou seja, como comportamentos que estes exibem nas escolas e que colidem com os objectivos fundamentais do ensino”*, como referem Lopes e Rutherford (2001:17). Para estes autores, a indisciplina *“não implica a existência de agressões intencionais, com clara violação dos direitos de terceiros”* mas tende a *“ser representada por comportamentos de baixa intensidade mas de elevada frequência”* (2001:20). No entanto, quando se fala de indisciplina em contexto de sala de aula, nem sempre estamos a referir-nos ao mesmo conceito. Deste modo, entende-se indisciplina como um traço constituído pelas interacções que se estabelecem no espaço de sala de aula. Nesta perspectiva, a indisciplina é vista como um acto espontâneo e que não tem obrigatoriamente de ser violento, nem tem de pôr em causa a dignidade do aluno/professor-vítima.

Na opinião de Silva e Neves (2006:7) *“considerou-se indisciplina na sala de aula como a manifestação de actos/conduitas, por parte dos alunos, que têm subjacentes atitudes que não são legitimadas pelo professor no contexto regulador da sua prática pedagógica e, consequentemente, perturbam o processo normal de ensino-aprendizagem.”* Muitas das vezes, os comportamentos indisciplinados têm apenas por objectivo provocar o colega (aluno) no sentido de medir até onde vai a sua capacidade de resposta, de reacção e o tempo que este levou a reagir. Dentro

da sala de aula este tipo de provocações afecta fortemente o normal decorrer da aula, bem como desestabiliza e desconcentra o grupo-turma em geral.

Para Amado (1998:32), a indisciplina em contexto de sala de aula *“é um fenómeno relacional e interactivo que se concretiza no incumprimento das regras que presidem, orientam estabelecem as condições das tarefas na aula, e, ainda, o convívio entre pares e a relação com o professor, enquanto pessoa e autoridade.”* Mais uma vez o aspecto inter-relacional surge como peça fulcral na prevenção contra comportamentos indisciplinares, pois uma boa ou má aceitação do próximo permitirá um bom ou mau desenvolvimento das tarefas escolares.

Na opinião do sociólogo francês François Dubet (1997), citado por Almeida e Machado (2008:3) a disciplina é conquistada todos os dias, é preciso lembrar sempre aos alunos as regras do jogo, é preciso reinteressá-los mais e envolvê-los, é preciso ameaçar, sem esquecer que é preciso também saber recompensá-los. A indisciplina é vista como uma ameaça às regras socialmente estabelecidas e, por isso, os autores evocam a necessidade dos professores, em contexto de sala de aula relembrarem e incentivarem o cumprimento dessas regras. Ainda na perspectiva destes autores, as principais queixas dos docentes em relação à indisciplina devem-se essencialmente à falta de limite dos alunos, à confusão, ao tumulto, ao mau comportamento, ao desinteresse e desrespeito pelas figuras de autoridade da escola e também pelo património; alguns professores afirmam que os alunos não aprendem porque são indisciplinados em decorrência da não imposição de limites pelos seus familiares; o fracasso escolar é, por consequência, o resultado de problemas que estão fora da escola e que se manifestam dentro dela, através da indisciplina. Nesta linha de pensamento, acreditamos que, enquanto as condutas sociais não se alterarem, será difícil proceder a qualquer modificação comportamental dentro da escola. Consequentemente, e como reflexo dos comportamentos perturbadores do processo ensino/aprendizagem, surgem as baixas classificações académicas, o que se torna, por excelência, um argumento favorecedor da exclusão do aluno do sistema de ensino. Torna-se, portanto, imperiosa, uma adequada resolução dos problemas de natureza disciplinar, principalmente dos que se manifestam ao nível da sala de aula e põem em causa a qualidade do sistema de ensino.

Para Freinet, (1970:39, cit. por Estrela, 2002:23) *“só há desordem quando há falha na organização do trabalho, quando a criança não está ocupada numa actividade que corresponde aos seus desejos e possibilidades”.* Nesta perspectiva, a indisciplina surge como um acto de revolta *“contra a regra da vida colectiva e contra o grupo”* (Estrela, 2002:23). A definição clara de regras

é a peça fundamental para a criação de um clima propício à aprendizagem, acrescida da necessidade de manter os alunos sempre ocupados com tarefas escolares. No entanto, muitas vezes os alunos têm conhecimento dessas regras mas não as interiorizam, quer devido à sua personalidade, quer para “testar” o professor, ou simplesmente por uma questão de impor a sua liderança.

Segundo algumas abordagens psicológicas, a indisciplina é vista como a inadaptação do aluno ao contexto de sala de aula e é normalmente associado a comportamentos anti-sociais e a perturbações do foro neurológico. Na maioria dos casos, a indisciplina em contexto de sala de aula é atribuída ao aluno, no entanto, quando posteriormente, se procuram as causas, a tendência é desculparizá-lo. Há um claro enfoque na sociedade e na escola, de modo a diminuir a culpa do aluno, transferindo-se muitas vezes essa responsabilidade para o professor, uma vez que foi este que permitiu o desvio à regra estabelecida. Nesta perspectiva e segundo Estrela (2002:89), o “class management”, ou seja, a organização da sala de aula é vista como factor *sine qua non* para criação de um clima propiciador da aprendizagem.

Para Veiga (2007:60) *“a indisciplina pode ser definida como a existência de comportamentos de recurso que, mercê de um bloqueio de sociabilidade cooperativa, visam a obtenção de um enquadramento relacional alternativo mesmo que para tal seja preciso pactuar com apreciações desfavoráveis”*; nesta perspectiva, os comportamentos indisciplinados dos alunos enquadram-se em estratégias que têm como base a competitividade e objectivam a necessidade de chamada de atenção ou até mesmo a rivalidade pelo poder na sala de aula. Em virtude desse bloqueio de sociabilidade e da necessidade de aceitação, muitos alunos preferem juntar-se aos mais indisciplinados a serem colocados à parte. A não integração no grupo e a não pactuação nos seus movimentos, significa a sua marginalização; deste modo, o aluno dito “normal” prefere actuar de uma forma indisciplinada a ter de sofrer com o sentimento de rejeição.

Segundo Sampaio (1998:5) *“para se compreender o que é indisciplina, a escola tem de entender-se primeiro sobre a disciplina, isto é, sobre um conjunto de comportamentos que considera aceitáveis, sob o ponto de vista pedagógico e social, para aquelas pessoas, naquele contexto”*. Apesar das inúmeras interpretações no sentido de clarificar este conceito, todas elas apontam para um traço em comum: o não cumprimento de regras ou normas pré-estabelecidas e que põem em causa o normal funcionamento da aula. Mais uma vez se refere o carácter subjectivo e

complexo daquilo que pode ser um comportamento aceite ou um comportamento intolerável. As interpretações dadas a um acontecimento podem ser tão variadas quantos os seus intervenientes, pois cada um deles carrega já um background social que lhe permite fazer uma avaliação do acontecimento de uma forma dispar da de outro indivíduo.

Para Jesus (1996:31), a indisciplina abrange todos os comportamentos e atitudes que os alunos apresentam como perturbadores e inviabilizadores do trabalho que o docente pretende efectuar, sendo, portanto, difícil a definição e categorização de comportamentos tolerados ou não pela unanimidade do corpo docente. No entanto, todos concordam, quando se afirma que tem surgido um maior número de incidentes deste tipo com maior gravidade, concorrendo para um clima de insegurança e de medo dentro dos espaços escolares, principalmente entre os alunos mais jovens.

Fontes (s/ data) consideram que um aluno indisciplinado *“é em princípio alguém que possui um comportamento desviante em relação a uma norma explícita ou implícita sancionada em termos escolares ou sociais”*. Comportamentos desviantes não são necessariamente categorizados como actos de delinquência, uma vez que a gravidade dos primeiros não é comparável à dos últimos. São, apenas, comportamentos que tendem a pôr em causa a norma, tendo somente como objectivo, o acto de transgredir ou de cometer uma qualquer infracção.

Tal como referimos anteriormente, a definição de indisciplina, apresentada como negação da disciplina, diferencia-se da definição de violência *“uma vez que não implica a existência de agressões intencionais, com clara violação dos direitos de terceiros. Por outro lado, enquanto a violência tem um carácter esporádico e surge por “constelações” de elevada intensidade, a indisciplina tende a ser representada por comportamentos de baixa intensidade mas de elevada frequência.”* (Lopes e Rutherford, 2001:20). Nesta perspectiva, as manifestações de violência são tendencialmente menos frequentes mas têm repercussões mais negativas, enquanto que os actos de indisciplina são mais numerosos mas produzem efeitos menos negativos e duradouros. A indisciplina é vista como um acto passageiro e inconsequente, enquanto que a violência poderá deixar marcas profundas na formação social do jovem.

Delgado e Caeiro (2005:16) abordam a indisciplina como *“um problema da prática quotidiana onde cada caso é um caso específico e, assim sendo, torna-se difícil de definir modelos de actuação generalizáveis que evitem ou regulem eficazmente cada acontecimento”*. Para estes autores, a indisciplina é muito mais do que um problema técnico que o professor tem de resolver dentro da sala de aula, uma vez que tem de ter em conta os sentimentos, valores e atitudes

de todos os implicados no problema disciplinar. A indisciplina constitui, igualmente, um factor de stress para muitos professores, dado que os perturba e afecta emocionalmente, substancialmente mais do que os problemas de aprendizagem com que se deparam diariamente. Como se pode verificar há uma multiplicidade de factores que dificultam a explicação do fenómeno disciplinar em contexto escolar.

Numa outra perspectiva, e se tivermos em conta que qualquer mudança em relação aquilo que está estabelecido é uma ruptura com a ordem, então, toda a mudança é um acto de indisciplina. Deste modo, a indisciplina pode ser encarada como algo de positivo e até renovador relativamente aquilo que está instituído. Amado & Freire apontam também para esta linha de pensamento quando referem que a indisciplina pode ter *“um carácter pedagógico e criativo, porque constitui um alerta para o professor, que o ajuda a reformular o seu modo de agir, antecipando-se assim a uma escalada de situações de indisciplina cada vez mais graves para os diferentes intervenientes”*.

Consideramos que, para se compreender o que é indisciplina, a escola tem de definir claramente o que é disciplina, isto é, definir o que são comportamentos aceitáveis e permitidos, em contexto de sala de aula; tem de criar uma homogeneidade de critérios e procedimentos em relação a todo o seu corpo docente e discente; tem de explicitar e publicitar essas regras. Só assim a escola poderá avançar para medidas de controlo disciplinar.

Carece acrescentar que, para além de uma postura preventiva em relação a questões disciplinares, o professor deve também inculcar nos alunos um maior apreço pelo saber e uma maior valorização na aquisição de conhecimentos. O papel do professor é preponderante na formação destas inter-relações, mas para isso é necessário que o professor se sinta revigorado na sua autoridade e os pais sejam chamados a assumir as suas responsabilidades de uma forma mais consciente.

2. Tipos de Comportamentos Indisciplinados

Devido à complexidade e subjectividade do fenómeno, torna-se difícil definir uma taxonomia que categorize de uma forma sistemática os comportamentos dos alunos dentro de uma sala de aula.

Lopes e Rutherford (2001:21) defendem que a *“indisciplina consubstancia-se, nas salas de aula, em comportamentos que colidem com o determinado “vector primário de acção”, ou seja, “com os objectivos da lição que o professor pretende atingir através de um determinado conjunto de estratégias.”* Este tipo de comportamentos pode ser exibido através de manifestações individuais ou grupais. Caberá ao professor actuar de forma a inibir a sua ocorrência e/ou reduzir o seu grau de recorrência.

Relativamente ao contexto de exibição dos comportamentos e à sensibilidade destes em relação às estratégias utilizadas pelos professores, os autores supra citados, referem que os alunos que produzem comportamentos violentos, fazem-no em frente a qualquer professor, na medida em que consideram que o seu poder de retaliação é baixo, ou seja, normalmente, este tipo de alunos revela indiferença perante qualquer ameaça ou castigo. Por outro lado, os alunos que exibem comportamentos indisciplinados, manifestam-se bastante sensíveis em relação à figura do professor. A imagem do docente, há alguns anos atrás, estava imbuída de uma autoridade e respeito que hoje, tanto alunos como sociedade em geral, não reconhece mais. Assim, a imagem e a actuação do professor poderá constituir-se como um factor responsável pelas manifestações de indisciplina, pois se o docente não conseguir inibir o aparecimento e consequente desenvolvimento de certo tipo de comportamentos, haverá tendência para manifestar comportamentos de oposição como forma de “experimentar” a autoridade do professor. Estes comportamentos de oposição normalmente *“constituem um desafio intencional e hostil à autoridade do professor e resultam de um padrão geral de desafio ao poder dos adultos”* Lopes e Rutherford (2001:29). O conceito de violência escolar surge normalmente associado a um conjunto de comportamentos anti-sociais praticados no espaço escolar e que incluem manifestações de oposição e/ou agressões quer a alunos, quer a professores e funcionários.

Os comportamentos considerados disruptivos mais comuns são, segundo Lopes e Rutherford (2001:21) *““chegar tarde”, “interromper a aula”, “faltas de material”, “desatenção”, “falar para o lado” e “formas menores de agressão física e verbal”*”. Perante este tipo de comportamentos nenhum docente os considera só por si “indisciplinado”; no entanto, quando eles ocorrem com elevada frequência e por períodos de tempo mais prolongados, ou por um número de alunos suficiente para perturbar o normal funcionamento da aula, então, já poderão ser rotulados de comportamentos indisciplinados. Nesta medida, os comportamentos

indisciplinados definem-se como comportamentos excessivos, desviantes e até mesmo crónicos, resultando em actos impulsivos e agressivos.

Os autores supra-citados consideram ainda comportamentos indisciplinados:

- aviões de papel atirados no ar
- vidros partidos
- escrever na carteira
- desarrumar o material
- conversas/comentários despropositados na aula
- falar fora do tempo
- sapatear os colegas
- não trazer o material para a aula
- sair do lugar sem pedir licença
- manter a cabeça pousada na carteira
- emitir sons estranhos
- produzir estalidos com os dedos
- apatia
- sussurros
- intervalos cada vez maiores
- exibicionismo
- comentários provocadores de modo a causarem agitação na turma
- desvalorização das tarefas solicitadas
- colocação de questões embaraçosas
- falsas acusações
- insultos
- ameaças
- atentados ao pudor
- grosserias
- discutir com o professor
- recusar sair da sala de aula
- desobediência

No entanto, a indisciplina não se manifesta sempre da mesma maneira nem com a mesma intensidade. Admite-se portanto, que existem diferentes níveis de indisciplina e que o aumento desses níveis ocorre sempre que os actos cometidos, quer pela sua natureza, quer pela sua reincidência, conduzem a uma progressiva diminuição da assimetria de poder na relação professor-aluno. Segundo Amado & Freire (2002), existem três níveis de indisciplina:

- o primeiro nível refere-se aos desvios às regras impostas e tem apenas como objectivo perturbar o normal funcionamento da aula. Os autores intitulam-no de “*desvios às regras de produção*” e abrange os incidentes a que é imputado um carácter “*disruptivo*” por causarem “*perturbação*” ao normal funcionamento da aula. Há claramente, um conjunto de comportamentos intencionais, cuja meta é a de dificultar a obtenção dos objectivos do ensino-aprendizagem e que se enquadram dentro da sala de aula. O objectivo a alcançar é o de infringir as regras;
- o segundo nível refere-se aos conflitos entre alunos, às dificuldades de relacionamento entre pares. Os autores denominam-no de “*conflito interpares*” e contempla os incidentes que traduzem essencialmente dificuldades de relacionamento entre os alunos, podendo inclusivamente traduzir-se em fenómenos de “*violência*” e “*bullying*”. As relações com os outros são um aspecto essencial para o conhecimento social de si próprio e dos outros, uma vez que são essas relações que permitem o desenvolvimento sócio-emocional e sócio-cognitivo do jovem. Trata-se, portanto, de um problema de convivialidade entre os alunos. Em termos de agressividade entre pares, o problema deve ser avaliado fundamentalmente pelo impacto que causa nos comportamentos futuros, quer dos alunos-vítimas quer dos alunos-agressores, ou mesmo dos observadores, e não apenas pela frequência em que ela ocorre. Este tipo de incidentes, põe em causa a dignidade e o bem-estar dos agredidos perante os restantes colegas;
- o terceiro nível refere-se às dificuldades de relacionamento entre alunos e professores, pondo muitas vezes em causa a autoridade e o estatuto do professor, tal como o respectivo controlo da sala de aula. Este tipo de comportamentos altera as condições de trabalho do professor e as regras que as definem. Muitas vezes chegam a questionar a dignidade profissional e pessoal do docente. A este nível, não se questiona a realização ou não de uma tarefa, mas antes, o clima relacional em que as

actividades lectivas se desenvolvem. Privilegia-se, aqui, o cumprimento de um conjunto de regras de relacionamento hierárquico entre professor e aluno, em que o aluno deve obedecer, respeitar e cooperar.

Este último nível é, provavelmente, o mais ameaçador para o estatuto do professor, obrigando-o a pedir ao aluno indisciplinado que se retire da sala, uma vez que obstaculiza o aproveitamento da turma. Deste modo, a indisciplina é vista como uma barreira à prática pedagógica e ao sucesso escolar.

Também para Fontes (s/ data) há que distinguir vários níveis de indisciplina, que poderão estar hierarquizados do seguinte modo:

- perturbação pontual que afecta o funcionamento das aulas ou mesmo da escola;
- conflitos que afectam as relações formais e informais entre os alunos, que podem atingir alguma agressividade e violência, envolvendo por vezes actos de extorsão, violência física ou verbal, roubo, vandalismo, etc;
- conflitos que afectam a relação professor-aluno, e que em geral colocam em causa a autoridade e o estatuto do professor;
- vandalismo contra a instituição escolar, que muitas vezes procura atingir tudo aquilo que ela significa.

Ainda de acordo com a opinião deste autor, esta hierarquia *“conduz à naturalização das formas mais elementares de indisciplina (as perturbações), assumindo-as como inevitáveis”*.

3. Indisciplina em Portugal: realidade recente

Tendo em conta os acontecimentos mais recentes sobre questões disciplinares e o seu impacto causado na opinião pública, torna-se difícil abordar o tema com a clareza e objectividade que o assunto exige. Paralelamente a esta ambiguidade surge também a dificuldade de delimitar o que poderá ser classificado como indisciplina ou como violência. Ambos os conceitos aparecem muitas vezes referenciados como se estivessem interligados mostrando quão ténue é, por vezes, a linha que separa um acto de indisciplina de um acto de violência.

Paralelamente à dificuldade de delimitação de conceitos e aos diferentes graus de importância atribuídos a cada uma das dimensões intervenientes nesta problemática, surgiu a dificuldade na obtenção de dados estatísticos que nos esclarecessem sobre a frequência com que estes actos ocorrem. Com o intuito de obter números elucidativos contactámos

com várias organizações, cujos dados obtidos não foram tão frutíferos como esperávamos. Instituto Nacional de Estatística, Observatório de Segurança Escolar, Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Escola Segura, jornais e revistas, sites, foram algumas das fontes que nos permitiram a apresentação de resultados tratados estatisticamente. No entanto, devido à dificuldade de delimitação desta problemática, muitas das informações recolhidas não distinguem o fenómeno disciplinar da questão da violência e, consequentemente, a explicitação do espaço em que o acto ocorre também não é clara.

O Programa Escola Segura, projecto a funcionar sob a alçada do Ministério da Administração Interna em parceria com o Ministério da Educação, abrange um universo de cerca de treze mil escolas em Portugal Continental. Este programa visa:

- Garantir as condições de segurança da população escolar
- Promover comportamentos de segurança escolar

Através de:

- Vigilância das escolas e das áreas envolventes
- Policiamento dos percursos habituais de acesso às escolas
- Acções de sensibilização junto dos alunos para as questões da segurança

Os dados recolhidos, provenientes do Programa Escola Segura, correspondem ao ano lectivo de 2007/2008 e foram publicados em Abril de 2009. Através deles verificámos que a quase totalidade das escolas é abrangida por este programa, o mesmo acontecendo aos alunos; constatámos também que foram disponibilizados meios humanos e materiais de modo a actuarem nas escolas em caso de ocorrências, tal como nos indica o quadro 1.

Quadro 1: Recursos Humanos e Materiais afectos ao Programa Escola Segura

Recursos Humanos e Materiais afectos ao Programa Escola Segura	Total de Forças de Segurança	ME
Nº de Escolas abrangidas	12.232	12.875
Alunos abrangidos pelo Programa	1.891.208*	1.360.851**
Elementos Policiais afectos ao Programa/responsáveis pela Segurança	539	1.622
Viaturas ligeiras afectas ao Programa	361 carros 104 motociclos	12

Fonte: adaptado do Programa Escola Segura

* Inclui Ensino Superior e não Superior Públicos

** Não inclui Ensino Pré-Escolar

Relativamente ao tipo de ocorrência verificámos que estas foram agrupadas de acordo com o acto, sendo de destacar que grande parte dessas ocorrências estão ligadas a actos de furto. As ofensas à integridade física / tentativa de agressão / agressão são, assim, o tipo de ocorrência mais comum, seguidas do roubo.

Quadro 2: Tipo de Ocorrência

TIPO DE OCORRÊNCIAS	%
Furto	10,2
Ofensa à integridade física	33,2
Injúrias/ameaças	8,8
Vandalismo/dano	7,9
Roubo	22,6
Posse/uso de arma	1,6
Posse/consumo de estupefacientes	2,4
Ofensas sexuais	5,1
TOTAL	100

Fonte: Programa Escola Segura

Ainda de acordo com os dados recolhidos por este programa verifica-se uma elevada concentração de ocorrências nos distritos/regiões de Setúbal, Faro, Lisboa e Porto. As regiões de Vila Real e Évora possuem, isoladamente ou em conjunto, uma baixa percentagem de ocorrências.

Quadro 3: Distribuição Regional de Ocorrências

	Rácio ocorrências/ dez mil alunos	Nº de alunos
Aveiro	4.5	134.287
Beja	2.6	23.304
Braga	3.4	150.736
Bragança	7.4	24.396
Castelo Branco	3.4	40.670
Coimbra	4.4	58.711
Évora	1.5	26.917
Faro	11.7	68.192
Guarda	5.8	27.792
Leiria	5.2	77.553
Lisboa	11.3	455.383
Portalegre	2.8	17.549
Porto	10.0	341.391
Santarém	2.6	75.885
Setúbal	13.1	127.820
Viana do Castelo	6.7	38.789
Vila Real	1.6	36.934
Viseu	3.6	67.095
R.A. Madeira	8.8	44.232
R.A. Açores	0.7	53.572
TOTAL	0.11	1.891.208

Fonte: Programa Escola Segura

Ainda no encalço de mais dados estatísticos que justificassem a nossa preocupação e escolha do tema, tivemos acesso a informações provenientes do site da Guarda Nacional Republicana (organismo que funciona em colaboração com o Programa Escola Segura) cujos dados diferenciam as ocorrências sobre os bens das acções sobre as pessoas.

De acordo com os dados fornecidos verificámos que 2002 foi o ano em que foi apresentado um maior número de participações de acções, quer sobre bens quer sobre pessoas. A partir desse ano as acções sobre bens têm vindo a diminuir, embora no ano de 2006 (últimos dados disponíveis) tenha havido um pequeno aumento de ocorrências deste tipo.

Quadro 4: Ocorrências por Ano

OCORRÊNCIAS						
Ações sobre Bens	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Furto	235	422	346	240	195	222
Roubo			28	8	7	26
Vandalismo	78	27	77	67	39	40
Fogo posto/disparos	12	75	1	2	1	0
Total	325	528	452	317	211	288
Ações sobre Pessoas						
Ofensa corporal	14	57	22	21	37	60
Ofensa sexual	1	14	3	10	2	9
Assédio	9	11	1	4	1	5
Violação	1	3	1	3	0	1
Injúrias/ameaças	7	17	16	14	7	14
Tráfico/consumo de drogas	5	6	4	12	5	2
Ameaças de bombas	13	25	14	22	3	9
Armas brancas/fogo	5	7	3	1	3	4
Acidentes de viação alunos		4	2	1	1	4
Outras ações não criminais	6	64	19	7	3	30
Outras ações criminais			22	14	17	30
Total	61	221	107	109	79	178
Total de Ocorrências	386	749	559	426	290	466

Fonte: adaptado do Programa Escola Segura, GNR

O estudo seguinte foi apresentado pela revista Deco Proteste em Setembro de 2006. Os dados publicados referem-se a um universo de 37 mil alunos e mais de 9 mil professores, correspondentes a 204 escolas secundárias portuguesas. As conclusões deste estudo advieram de um inquérito sobre a percepção que quer alunos quer professores têm dos espaços que partilham: escola e imediações. A apresentação dos dados é feita de acordo com a recolha de informações provenientes das escolas secundárias de cada distrito, a partir do que cada um considerava como nível global de segurança (na escala: bastante preocupante, algo preocupante, preocupante, pouco preocupante e nada preocupante), a sua percepção sobre a segurança dentro de cada estabelecimento de ensino e nas imediações deste. Relativamente aos dados recolhidos sobre a percepção de segurança dentro e nas

imediações da escola, estes foram apresentados numa escala de 1 a 10, em que o nível 1 é sinónimo de um local nada seguro e o nível 10 corresponde a um local muito seguro.

Quadro 5: Distribuição Regional sobre o Nível de Segurança

DISTRIBUIÇÃO REGIONAL			
	Nível global de segurança	Percepção de segurança dentro da escola (de 1 a 10)	Percepção de segurança nas imediações da escola
Aveiro	algo preocupante	8,1	7,1
Beja	algo preocupante	8,1	7
Braga	algo preocupante	8	6,2
Bragança	preocupante	7,9	7,1
Castelo Branco	pouco preocupante	8,3	7,1
Coimbra	pouco preocupante	8,3	7,1
Évora	pouco preocupante	8,2	7,2
Faro	pouco preocupante	8,6	7,1
Guarda	algo preocupante	8	7
Leiria	preocupante	7,9	6,5
Lisboa	algo preocupante	8	5,4
Portalegre	preocupante	8	6,8
Porto	algo preocupante	8	6,1
Santarém	algo preocupante	7,8	6,6
Setúbal	preocupante	7,9	6,5
Viana do Castelo	pouco preocupante	8,1	6,7
Vila Real	pouco preocupante	8,2	7
Viseu	pouco preocupante	8,1	7,1

Fonte: adaptado de um estudo DecoProteste

De acordo com a tabela apresentada podemos verificar que é nas imediações das escolas que as situações de insegurança assumem proporções mais graves, pois os valores de percepção são significativos, principalmente nos distritos de Lisboa e Porto. Em contrapartida, é no distrito de Évora que a percepção de segurança nos arredores das escolas parece ser positivamente mais notório.

Relativamente à percepção de segurança que os inquiridos têm dentro do estabelecimento de ensino, verificámos que é nos distritos de Santarém, Setúbal, Leiria e Bragança, que os dados recolhidos revelam uma maior preocupação. No entanto, nos distritos de Faro, Castelo Branco e Coimbra, a percepção de segurança dentro das escolas é mais elevada.

Numa escala qualitativa, em termos de nível global de percepção, os distritos mais visados em termos de insegurança, quer no interior quer no exterior da escola, apontam para

um nível preocupante, sendo eles: Bragança, Leiria, Portalegre e Setúbal. Poderemos tirar daqui algumas ilações tendo em conta que, provavelmente, a grande concentração populacional em Lisboa e Porto poderá ser um factor fundamental para o aparecimento de situações de insegurança nas imediações das escolas. Há que ter em conta que as referidas cidades são locais para onde afluem muitos emigrantes e migrantes, apresentando uma grande diversidade social e cultural, não só por parte de adultos, como também de jovens estudantes. O choque entre pessoas provenientes de diferentes culturas e de estratos sociais díspares poderá contribuir para o aparecimento de situações de indisciplina.

Tendo em conta a frequência com que os acontecimentos de ordem disciplinar têm surgido, a Associação Nacional de Professores, em parceria com a Universidade Lusófona do Porto e com o apoio da Liberty Seguros, criou a Linha SOS Professor, que se propõe dar resposta aos professores enquanto membros do sistema de ensino português e estudar a problemática da indisciplina a nível nacional. Esta parceria apresentou um estudo que corresponde aos primeiros seis meses de funcionamento da Linha SOS Professor, ou seja, entre Setembro de 2007 e Março de 2008. Os docentes recorreram à Linha SOS Professor através de contacto telefónico, e-mail ou correio normal, sendo a amostra constituída por 124 participantes de todo o continente e ilhas. Foi preenchida uma ficha de atendimento sempre que era estabelecido um contacto com a linha SOS Professor, o que veio a servir de base para este estudo.

Neste estudo estiveram representados os seguintes distritos do país: Braga, Vila Real, Porto, Aveiro, Viseu, Coimbra, Castelo Branco, Lisboa, Leiria, Santarém, Portalegre, Setúbal, Évora, Beja, Faro, Açores e Madeira; com maior número de participações surge o Porto (29), seguido de Lisboa (28) e depois Braga (9). Os dados recolhidos permitem, assim, constatar que a linha SOS Professor recebe mais chamadas da região Sul de Portugal.

Quadro 6: Frequência de chamadas Telefónicas recebidas

Localização Geográfica – Distrito		
	Frequência	%
Desconhecido	19	15,3
Braga	9	7,3
Vila Real	1	0,8
Porto	29	23,4
Aveiro	6	4,8
Viseu	6	4,8
Guarda	2	1,6
Coimbra	1	0,8
Castelo Branco	1	0,8
Leiria	3	2,4
Lisboa	28	22,6
Santarém	5	4,0
Setúbal	5	4,0
Évora	1	0,8
Beja	1	0,8
Faro	3	2,4
Viana do Castelo	2	1,6
Madeira	2	1,6
Total	124	100,0

Fonte: Linha SOS Professor

Relativamente ao tipo de acontecimento/problema, este está relacionado com o relato que é feito pelo participante sobre a situação que vivenciou ou presenciou. Deste modo, incluem-se na *indisciplina* os comportamentos indesejáveis apresentados pelos alunos na sala de aula, que podem ir desde conversar uns com os outros a desrespeito pelas regras da sala de aula e agressões mútuas entre alunos. Quanto à *agressão verbal*, esta refere-se a insultos, difamação ou ameaças proferidos por um qualquer interveniente em relação ao docente. A *agressão física* é todo e qualquer acto de violência física sobre o professor ou sobre os seus bens. O item *maus relacionamentos* diz respeito ao ambiente de tensão entre o docente e qualquer(qualsquer) outro(s) interveniente(s) adulto(s) (docentes, não docentes, Encarregado de Educação, etc.). A *questão didáctica* refere-se à necessidade do docente ajustar os conteúdos e métodos de leccionação a certos alunos. A *queixa e/ou processo disciplinar* refere-se a um processo de averiguações e disciplinar. Relativamente ao *conflito organizacional*, este refere-se aos relatos apresentados de maus relacionamentos

por parte dos organismos da estrutura escolar onde o docente lecciona. Considerou-se *informações/questões administrativas* quando o docente solicita esclarecimentos sobre questões administrativas.

Quadro 7: Frequência dos diferentes Tipos de Acontecimentos/Problemas

Tipo de Acontecimento / Problema		
	Frequência	%
Indisciplina	45	36,3
Agressão verbal	65	52,4
Agressão física	38	30,6
Comportamentos delinquentes	4	3,2
Maus relacionamentos	13	10,5
Questões administrativas	12	9,7
Questão didáctica	-	-
Queixa e/ou processo disciplinar	3	2,4

Fonte: Linha SOS Professor

Os acontecimentos/problemas que registaram maior frequência foram: a agressão verbal (52,4%), seguida da indisciplina (36,3%) e depois da agressão física (30,6%) No entanto, dos 124 casos registados, há também acontecimentos relativos a diferentes formas de violência escolar, ou seja, a situações de indisciplina e/ou violência que incluem diferentes tipos de problemas tais como a indisciplina, agressão verbal, agressão física, maus relacionamentos, indisciplina e agressão, agressão verbal e física e ainda, maus relacionamentos e agressão.

Quadro 8: Intervenientes no Acontecimento/Problema

Intervenientes no Acontecimento / Problema		
	Frequência	%
Professor – Aluno	81	65,3
Professor – Professor	2	1,6
Professor – Enc. de Educação	28	22,6
Professor – Órgão Directivo	10	8,1
Professor – Func. da Escola	-	-
Professor – Turma	15	12,1

Fonte: Linha SOS Professor

Os Intervenientes no acontecimento/problema mais apontados envolvem o Professor e o Aluno (65,3%), seguindo-se os intervenientes Professor – Encarregado de Educação (22,6%).

Relativamente ao Local do acontecimento/problema refere-se ao espaço físico onde decorreu a situação de constrangimento, que pode ser na sala de aula (área lectiva), entrada e recepção, espaços polivalentes, sociais e de convívio, áreas destinadas a docentes, áreas de ensino-aprendizagem informal, áreas de gestão e atendimento, áreas de desporto e fora da escola.

Quadro 9: Local do Acontecimento

Local do Acontecimento		
	Frequência	%
Área lectiva	81	65,3
Entrada e recepção	10	8,1
Espaços polivalentes, sociais e de convívio	16	12,9
Áreas destinadas a docentes	17	13,7
Áreas de ensino-aprendizagem informal	10	8,1
Áreas de gestão e atendimento	8	6,5
Áreas de desporto	3	2,4
Fora da escola	19	15,3

Fonte: Linha SOS Professor

A maior frequência de ocorrência do acontecimento/problema verifica-se na sala de aula (65,3%), seguida da área destinada a docentes (13,7%). No entanto, há também a realçar a área fora da escola com um grande número de ocorrências (15,3%).

A Agência Lusa, num artigo difundido pela RTP1 a 27 de Fevereiro de 2007 sobre o Observatório de Segurança Escolar, refere que em 2005/2006 registaram-se 207 agressões contra alunos nos acessos aos estabelecimentos de ensino, 326 agressões contra professores dentro da escola e 64 nos acessos e um total de 766 relatos de injúrias contra funcionários. De acordo com esta fonte, no ano lectivo citado, houve “3.523 ocorrências contra pessoas, às quais se juntam 1.768 acções contra o património – roubo de bens a alunos, professores, funcionários e equipamentos, só nos estabelecimentos de ensino sob a alçada das direcções regionais de educação do Norte e Lisboa.” Estas informações foram recolhidas através de dados internos das escolas e transmitidos ao gabinete do Ministério da Educação. Ainda em relação a notícias provenientes da Agência Lusa, de 15 de Março 2009, informa-se que “dois em cada dez

contactos feitos para a Linha SOS Professor relataram agressões físicas e mais de metade agressões verbais”. Acredita-se, assim, que os órgãos executivos das escolas estão mais atentos e activos para estas questões, respondendo de uma forma pronta e eficaz.

Segundo o jornal Público, de sete de Outubro último, *“os casos de violência escolar diminuíram 54 por cento nos estabelecimentos de ensino, no último ano lectivo, porém, aumentaram 8,4 por cento fora dos portões dos estabelecimentos de ensino.”* De acordo com a notícia, os funcionários foram os principais lesados nas escolas. No ano lectivo anterior (2006/07), num universo de 51.352 funcionários, 147 foram vítimas de agressão ou de tentativa de agressão, o que dá um total de 2,68 agressões por cada mil. Seguidamente aparecem os professores, com 1,27 agressões ou tentativas de agressão, por cada mil. Relativamente aos alunos, eles são apontados mais como agressores do que como vítimas, uma vez que ocorreram 0,65 agressões por cada mil alunos. Ainda na opinião da autora desta notícia, a jornalista Natália Faria, o furto e as ofensas à integridade física foram as ocorrências que tiveram maior participação. Quanto às ocorrências que envolvem bens materiais, elas referem-se essencialmente ao uso de telemóveis.

Em suma, poderemos concluir que, após inúmeras leituras de artigos publicados em jornais, revistas e sites da internet, estes apresentam resultados diferentes e pouco precisos, pondo em causa a sua fiabilidade. Muitos destes dados são apresentados pelas mesmas entidades e reportam-se aos mesmos anos lectivos. Outros há que são apresentados por entidades diferentes, mas cujos resultados também não são coincidentes. Parece-nos, que a falta de coerência na divulgação de resultados não depende tanto da realidade de segurança/insegurança propriamente dita, mas antes do momento político que o país atravessa, da dependência política de quem fornece os dados, bem como da conveniência económica do momento. O fenómeno da indisciplina e/ou violência nas escolas é assim visto como um mar de equívocos e de contradições, uma vez que os organismos parecem não ser suficientemente isentos de modo a serem fiéis às informações recolhidas.

Capítulo II – Indisciplina e Contexto Educativo

1. Causas Sociológicas da Indisciplina

Em contexto educativo, os objectivos das instituições, dos professores, dos alunos, dos encarregados de educação, são os de proporcionar aos alunos uma formação integral e contribuir para que as suas metas sejam alcançadas. Porém, na prática, nem sempre estes objectivos chegam a concretizar-se devido aos mais variados factores, entre os quais a indisciplina. A questão disciplinar está envolta de uma tal complexidade, que acarreta a análise conjunta de diversos agentes, pois cada um implica a análise do outro, o que por sua vez implica a análise do restante. Como afirma Amado (2001:317), “*não se sabe onde começam e acabam as causas e os efeitos, a responsabilidade deste ou daquele agente, deste ou daquele factor, devido às múltiplas implicações e à causalidade circular*”. Assim sendo, esta problemática apresenta contornos multifacetados e deriva de inúmeras causas, obrigando a uma reflexão por parte de todos os intervenientes. A família, a sociedade e a escola são pedras basilares na formação dos nossos jovens, na sua formação integral, bem como na constituição de uma sociedade verdadeiramente justa, democrática e solidária. É neste tipo de sociedade que queremos construir que o fenómeno disciplinar assume uma importância fulcral e que nos propomos estudar.

Com o objectivo de sintetizar as diversas causas da indisciplina escolar, propusemos-nos agrupá-las em dois grandes grupos: causas externas à escola e causas internas. Relativamente às primeiras poderemos considerar a sociedade, o ambiente familiar, a violência social, o sistema de ensino, o local onde a escola está inserida, bem como a influência exercida pelos meios de comunicação social. Quanto às causas encontradas no interior da escola, estaremos a referir-nos ao ambiente escolar, às condições de ensino-aprendizagem, aos modos de relacionamento entre professores-alunos-funcionários, ao perfil do aluno e à sua capacidade de integração no estabelecimento de ensino.

Poderemos relacionar as causas da indisciplina com problemas familiares e/ou psicológicos, com aspectos sócio-culturais, com questões de estruturação do estabelecimento de ensino, com métodos pedagógicos pouco adequados a um determinado tipo de alunos, enfim com múltiplas causas decorrentes dos diferentes contextos. Esta problemática tem revelado uma variedade de factores que se cruzam e que vão desde os que

se relacionam com o aluno e com o seu meio sócio-cultural, aos que se relacionam com os princípios e valores, qualidades pessoais e profissionais do docente, passando por factores inerentes ao grupo-turma ou ao estabelecimento de ensino, bem como ao sistema de ensino e à sociedade em geral.

Poderemos também apontar para causas sociais mais gerais, tais como o alastramento de diversas formas de exclusão social, nomeadamente o aumento da toxicodependência, da prostituição e as crescentes dificuldades dos jovens em arranjar emprego; o insuficiente ou mesmo inexistente patrulhamento policial junto às escolas e arredores; os maus exemplos éticos transmitidos quer através da família quer através da sociedade em geral, onde os prevaricadores são exemplos de impunidade; a violência transmitida pelos meios de comunicação social; a violência familiar agravada por factores de exclusão social e desemprego; as deficientes condições das escolas; a deterioração da imagem social do professor; a falta de perspectivas de vida futura para os jovens em termos de carreiras profissionais; a ambiguidade das normas disciplinares dentro da sala de aula e a variedade de exigências disciplinares por parte de cada professor.

De uma forma mais específica, há autores, como Bourdieu (cit. por Nogueira, & Nogueira, 2002:15), que afirmam a existência de uma forte relação entre o desempenho académico e a origem social do aluno, ou seja, a escola, que poderia ter um papel de transformação e democratização das sociedades, não é mais do que uma das instituições pela qual se perpetuam e legitimam os privilégios sociais. Nesta óptica, consideramos que a problemática disciplinar, à semelhança das questões ligadas ao sucesso e insucesso escolares, deve ser entendida por referência à sociedade de classes em que vivemos, porque não depende tão-somente da personalidade do aluno. Com efeito, os alunos transportam consigo bagagens sociais e culturais diferenciadas que condicionam a sua integração no sistema de ensino. Os estudos de Bourdieu (cit. por Nogueira, 1990:49) enquadrados nas teorias da reprodução cultural, conferem à escola o papel de reproduzidor cultural. A escola e a educação são apresentadas como agentes privilegiados de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Para o autor, a escola é uma instituição onde se dá a circulação de bens culturais e simbólicos, os quais são apropriados mais eficazmente pelos alunos cuja cultura familiar se encontra mais próxima da cultura escolar. Assim sendo, assiste-se no sistema escolar a um jogo de dominação e reprodução de valores. Na mesma linha de pensamento encontramos Passeron (cit. por L'apicciarella, 2003), que considera que a escola

reproduz e reforça as desigualdades sociais. Para estes autores, quando o aluno começa a sua aprendizagem formal, ele é recebido num ambiente marcado pela classe social e, consequentemente, o modo como a instituição prepara os alunos para o futuro tende a manter e reforçar as desigualdades pré-existentes.

Bourdieu aborda ainda o conceito de “*violência simbólica*”, usado para desvendar as relações de força que compõem o poder e que no âmbito da educação, constitui um arbitrário cultural capaz de incutir normas e valores das classes dominantes em toda a sociedade. Para isso, existe a “*autoridade pedagógica*”, que faz com que a cultura dominante se torne naturalmente aceite sobre os diferentes níveis de ensino, de forma a reproduzir o modelo socialmente dominante.

A imputação causal da indisciplina escolar tem variado de acordo com a evolução do sistema educativo e com as diferentes teorias que têm abordado esta problemática. No entanto, há o consenso em considerar que o despoletar da indisciplina na sala de aula, fundamenta-se nos seguintes factores:

- A família

As causas familiares são normalmente as mais apontadas. Poderemos mesmo falar de uma correlação entre a origem familiar dos alunos e o seu comportamento dentro da sala de aula. O ambiente familiar é o agente da socialização primária, ou seja, o primeiro interveniente em qualquer processo de ensino/aprendizagem, sendo a base de todo o processo de construção da identidade do indivíduo. É na família que se dá a socialização primária bem como a aquisição de modelos de comportamentos que posteriormente vêm a ser exteriorizados nas salas de aulas e daí, por vezes, os alunos manifestarem/espelharem comportamentos disruptivos. O desemprego, a violência doméstica, o alcoolismo, a toxicodependência, a desarticulação familiar, a ausência de valores, o autoritarismo excessivo, a permissividade, são factores que influenciam os comportamentos dos alunos, pois tendem a ser imitados em ambiente escolar. As condições sócio-económicas da família poderão explicar os comportamentos irregulares dos alunos, se tivermos em conta o seguinte:

- a distância a que os alunos vivem da escola poderá obrigá-los a um esforço suplementar que nem sempre estão dispostos a despende, além de, muitas vezes, viverem em zonas socialmente degradadas e por conseguinte pouco favoráveis à

aquisição de hábitos de estudo e de comportamentos que correspondam às exigências da escola;

- famílias com maiores carências económicas apresentam formas diferentes de satisfazer e de dar prioridade às necessidades básicas;
- as dificuldades financeiras aliadas a uma certa revolta social levam a comportamentos disruptivos e, por vezes, ao abandono escolar.

O ambiente familiar pode ser entendido como uma escola de referências, como também, uma escola à margem daquilo que tanto almejamos. Segundo Bourdieu (cit. por Nogueira & Nogueira, 2002:20) é “*a partir de sua formação familiar inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a acção típica dessa posição (um habitus familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de acção*”. Este autor reforça a ideia da bagagem social e cultural herdada, isto é, todo um conjunto de condições culturais que possibilitam ao aluno o acesso a bens e serviços e que mais facilmente o conduzem ao sucesso escolar. É de referir também um conjunto de condições sociais, através de relacionamentos influentes e que são mantidos pela família, para além de um conjunto de condições culturais, normalmente reconhecidas como diplomas. Os alunos provenientes de meios culturalmente mais favorecidos tendem a ver a escola como uma continuação da educação familiar e para quem as exigências escolares não são ameaçadoras, uma vez que eles foram socializados dentro das regras da “boa educação”, da disciplina, dos hábitos de leitura, de escrita e de expressão oral. O conhecimento que se tem sobre o funcionamento do sistema de ensino, que é proveniente da experiência escolar, vivida directamente pelos pais ou por outros familiares também ligados à educação, permite que os pais delineiem e participem nas trajectórias e nos momentos de decisão dos filhos. A natureza e a intensidade de investimento na vida escolar dos filhos varia de acordo com o grupo social a que o aluno pertence, assim como, de acordo com o sucesso escolar dos seus membros. Este investimento na vida académica dos filhos visa também a obtenção de um título escolar, ou seja, a ideia de retorno, não apenas em relação ao mercado de trabalho, mas também em relação às instituições sociais em geral. Deste modo, Bourdieu afirma que “*O retorno alcançado com títulos escolares depende, parcialmente, da posse de recursos económicos e sociais passíveis de serem mobilizados para potencializar o valor dos títulos*”(cit. por Nogueira & Nogueira, 2002:24). A obtenção desses títulos corresponde, muitas vezes, às expectativas criadas pela

família quanto ao futuro dos membros de uma determinada classe social. Trata-se, portanto, de grupos sociais que depositam maiores esperanças na escolarização dos seus filhos. Com efeito, Bourdieu privilegia a família como instituição reprodutora do sistema social, isto é, é a família que introduz o indivíduo no mundo da cultura, através de uma socialização que se inicia muito antes de entrar para a escola – esta socialização corresponde aos valores que constituem o seu património cultural da classe social a que pertence. As heranças familiares e culturais estão relacionadas com o universo de origem dessas famílias e culturas, de tal modo que o desempenho escolar está claramente vinculado a esse capital cultural. A família surge, assim, como uma célula nuclear na educação, formação do indivíduo e na reprodução de valores das classes dominantes.

Segundo Lahire (citado por Nogueira & Nogueira, 2002:27) “*é necessário estudar a dinâmica interna de cada família, as relações de interdependência social e afectiva entre os seus membros, para se entender os graus e os modos como os recursos disponíveis são ou não transmitidos aos filhos*”. O autor contraria a opinião de Bourdieu considerando que o “*habitus de uma família*”, ou mesmo de um indivíduo, não pode ser deduzido directamente do seu “*habitus de classe*”, pois as famílias e os indivíduos não se reduzem à sua posição de classe social.

Segundo Veiga (2007:160) existem quatro tipos de pais: “*uns insistem em continuar a ser autoritários, impondo e castigando; outros assumem-se como demasiado permissivos, tudo ou quase tudo é permitido; outros têm práticas inconsistentes, umas vezes permitem tudo, outras nada consentem; e outros, que desejaríamos que fossem a maioria, têm uma educação orientada para a compreensão e a responsabilidade, e funcionam como fontes de apoio.*” De acordo com os estudos deste autor, os filhos de pais inconsistentes são alunos mais indisciplinados e com menor rendimento escolar, seguidos dos alunos com pais autoritários; os alunos com pais permissivos e compreensivos são os que apresentam comportamentos mais ajustados às exigências da escola. São ainda apontadas algumas orientações educativas aos pais, tais como:

- maior disponibilidade para dialogar com os filhos;
- escutar as razões por estes apresentados;
- saber identificar os gostos e preferências dos seus filhos;
- conhecer os amigos dos filhos;
- apoiá-los em momentos difíceis;
- participar na vida escolar deles;
- valorizar a escola como meio de realização.

Factores socioprofissionais e socioeconómicos dos pais também poderão influenciar os comportamentos dos filhos, uma vez que afectam o clima relacional da família e, consequentemente, o comportamento dos jovens. Segundo Amado e Freire (2002:89), as políticas de emprego têm vindo a criar situações que geram “ *a par de uma grande pobreza em largos sectores da população, uma grande incerteza quanto ao futuro, uma perda de valores tradicionais, como o respeito pela propriedade e pela autoridade*”. Os pais destas classes sociais sentem-se menos preparados academicamente, mostrando por vezes uma certa relutância em deslocar-se à escola para se informarem sobre o seu educando, uma vez que, muitos deles têm vergonha do comportamento dos seus filhos, optando por os castigar através da apresentação de desinteresse pelas suas vidas.

- A sociedade

Muitos dos comportamentos indisciplinados dos jovens, nas escolas, são explicados através das influências perversas da sociedade. Com efeito, as escolas públicas são frequentadas por populações escolares muito heterogéneas, contando no seu seio com um aumento do número de alunos provenientes de grupos sociais problemáticos, onde subsistem graves problemas de integração social. É com alguma dificuldade que a escola aceita este tipo de alunos, uma vez que, tendo em conta a sua integração numa sociedade democrática e igualitária, eles não poderão usufruir de um tratamento diferenciado. Consequentemente, as questões geradoras de indisciplina são conduzidas para dentro da sala de aula. A Escola, tanto quanto possível, tenta estender o seu leque de oferta formativa de modo a abranger todo o tipo de alunos permitindo-lhe uma integração mais rápida no mercado de trabalho e na sociedade.

Neste enquadramento, cabe aqui referir novamente Bourdieu (cit. por Nogueira & Nogueira, 2002:23), pela sua preocupação relativamente aos mecanismos pelos quais a sociedade de classes se reproduz através da educação. Para este autor, a escola constitui um local de reprodução de uma determinada cultura onde, mais do que garantir os conhecimentos aos alunos, garante a diferenciação da produção escolar dos alunos de diferentes classes sociais. Assim sendo, a escola é uma instituição adaptadora e reprodutora da sociedade, com um papel central na reprodução das desigualdades sociais. Com efeito, para o autor, o sistema escolar reproduz, a nível social, os diferentes capitais culturais das diferentes classes sociais e, por último, as próprias classes sociais. Para o autor, há uma

harmonia nas relações entre a escola e as classes sociais, ou seja, as estruturas produzem o habitus da classe, o que permite o funcionamento e a perpetuação das estruturas. Neste processo, um dos factores relevantes é o código linguístico, que constitui uma linguagem, representações e significações próprias de uma classe social. De acordo com a classe social a que o aluno pertence assim será o seu código linguístico. Em termos de sistema educativo, este código faz com que determinados alunos se imponham de acordo com as normas linguísticas das classes sociais a que pertencem, quer pela positiva, quer pela negativa. Poderia concretizar mais, por referência ao problema da indisciplina.

- O Ministério da Educação, programas e regulamentos disciplinares

O Ministério da Educação, os programas e regulamentos disciplinares constituem-se também como uma das causas para fomentar esta problemática. Se tivermos em conta a regulamentação sobre esta questão, o número excessivo de medidas avulso e a falta de celeridade nos processos, então, também o Ministério da Educação é um dos factores de indisciplina nas escolas. A constante mutação no sistema educativo leva à descrença no funcionamento da escola.

Outra questão prende-se com o facto de *“A escola democrática, ao pretender ser lugar de uniformização, introduz currículos universais, conotado com um perfil médio de aluno e privilegiando um saber clássico, geral e enciclopédico, isto é, propõe objectivos pouco pragmáticos, tendo em conta as realidades diferenciadas que são os alunos que a frequentam”* (Martins & Cabrita, 1991:15). Nesta perspectiva, currículos iguais levam a pedagogias, exigências, saber, linguagem e comportamentos iguais. Deste modo, podemos falar num desfasamento entre a realidade do currículo e a realidade sócio-económica do aluno. Com efeito, os programas deveriam estar mais próximos da realidade vivenciada pelos alunos, dos seus interesses e ter temas mais aliciantes. No entanto, isto não se verifica nos programas não só estão desajustados dos interesses dos alunos, bem como não são suficientemente cativantes, conduzindo-os a momentos de frustração e desmotivação, o que potencia situações de indisciplina. Este tipo de comportamentos é normalmente observado em alunos provenientes de classes sociais baixas, uma vez que, os jovens oriundos de classes sociais médias e altas, adoptam códigos linguísticos e de comportamentos que mais facilmente correspondem e se adaptam às exigências da escola.

Relativamente aos regulamentos disciplinares, iluda-se quem achar que estes poderão resolver os problemas de indisciplina dentro da sala de aula. Parte-se do pressuposto que estes serão acatados pelos alunos, uma vez que são do conhecimento geral e até tiveram a sua participação. Porém, a maior parte dos alunos acha que os regulamentos não são para cumprir, ou simplesmente os ignoram, apesar da vontade do professor e da direcção da escola.

- A escola

A escola deverá ser capaz de analisar e reflectir sobre a forma como está organizada, uma vez que a indisciplina é também reflexo da organização pedagógica de cada escola – um bom clima de escola propicia um bom relacionamento escolar. As características de um estabelecimento de ensino, aliadas a um determinado número de variáveis como a estrutura física do edifício, os níveis de ensino a leccionar, os cursos de oferta de escola, o processo organizacional, as classificações académicas dos alunos, os comportamentos generalizados (tanto de professores, como de alunos e funcionários), são factores que contribuem para a formação do clima de escola.

Em paralelo com as instâncias anteriores, a escola é considerada como um terceiro espaço de socialização na formação e participação no processo de ensino/aprendizagem. A escola é um marco importante na formação da personalidade e que dota o indivíduo de ferramentas que o ajudam a viver em sociedade e em família. Na escola confluem vários tipos de alunos: uns, com bom apoio familiar e com objectivos bem definidos; outros que provêm de famílias sem apoio, sem objectivos definidos e sem projectos, propiciando de um clima de indisciplina e de comportamentos disruptivos. A escola depara-se com alunos social e culturalmente muito heterogéneos (escola de massas), aos quais não são dadas respostas de forma qualitativa tendo em conta os seus interesses e necessidades. Alimentou-se, assim, a ideia de que a escola era um bem essencial e que a não realização de uma determinada escolarização, levaria a frustrações e a um baixo nível de condições de vida. Nesta perspectiva, têm chegado à escola todo o tipo de alunos, provenientes das mais diversas classes sociais, com hábitos sociais, de estudo e de comportamento diversos. Alunos para quem a escola é apenas o local onde são exibidos comportamentos disruptivos. Deste modo, acreditamos que a indisciplina poderá constituir um obstáculo a quem tem

metas a atingir dentro da escola, bem como, certamente, contribuirá para o insucesso do processo ensino/aprendizagem. A escola tem um papel a cumprir na formação dos alunos e não poderá ficar indiferente perante situações de indisciplina. Espera-se que a escola crie condições materiais, humanas e ambientais de modo a proporcionar aos alunos um clima de sã convivência e de respeito mútuo para os diferentes tipos de alunos. Compete à escola arranjar mecanismos que permitam modificar atitudes e comportamentos intoleráveis através da criação de equipas de orientação e acompanhamento do percurso académico dos seus alunos. A um certo distanciamento escolar por parte da família soma-se a falta de motivação em termos de utilidade do estudo. Resultado: a escola desvaloriza-se na sua função educativa e formativa.

Para além das situações expostas, podemos ainda apontar como causas possíveis da indisciplina:

- a deficiente distribuição da rede escolar quanto ao número de alunos atribuídos a cada escola e as mudanças constantes em função do ciclo de estudos a frequentar;
- a centralização do poder nos diferentes órgãos ministeriais, bem como o carácter normativo que regula e condiciona a vida escolar;
- a gestão anómala dos estabelecimentos de ensino devido à falta de autonomia curricular, pedagógica, financeira e de gestão, aliada à falta de preparação dos membros dos diferentes órgãos de gestão;
- a escassez de recursos financeiros que muitas das vezes não permitem a resolução de problemas materiais relacionados com o espaço, pessoal auxiliar e equipamentos.

- O grupo-turma ou grupo de pares

Para os jovens, o grupo reveste-se de uma grande importância e influência no seu processo de socialização e de aprendizagem. O jovem inicia o processo de emancipação, substituindo os pais (primeiros agentes de socialização) pelo grupo de colegas da mesma idade, o que leva a uma diminuição progressiva dos valores de aproximação da família em favor do grupo de pares. O grupo é, muitas vezes, a explicação para determinados comportamentos e atitudes que são meras imitações de um qualquer líder do grupo. O

jovem, tende assim, a exibir comportamentos que se identificam com as características de um certo grupo. Há a necessidade de o jovem pertencer a um grupo, dando resposta a necessidades educativas e sociais, bem como as motivações pessoais. Os grupos constituem, assim, meios privilegiados de troca de informações recolhidas por cada elemento no contexto familiar, em qualquer tipo de actividade ou através de interesses individuais. A adesão ao grupo permite ao jovem sentir-se integrado na sociedade e em especial no grupo de idades que caracteriza esta sociedade. É entre os pares que o jovem encontra as suas referências e, ser aceite e ser popular dentro de um grupo, depende da adesão a uma série de normas e valores. O grupo controla agora o seu sistema de valores, as normas de conduta e as fontes de atribuição do estatuto dos seus elementos.

Em termos de escola, a turma funciona como um grupo e dentro da turma há também os subgrupos, que, dependendo dos seus interesses e motivações, permitem ou impedem que o professor desempenhe a sua função. O grupo-turma é constituído de uma forma involuntária, uma vez que os alunos não têm a possibilidade de escolher os elementos que fazem parte da sua turma. Já os subgrupos dentro da turma, geram-se por afinidades diversas, ou simplesmente, por vizinhança. Nestes pequenos grupos verificam-se fenómenos relacionais que estão ligados a questões de liderança, com a procura de fins comuns que assegurem a coesão do grupo e que o caracterizem. Dentro da turma há alunos que se identificam com os colegas e tendem a unir-se, criando as suas próprias regras, que se opõem às regras estabelecidas pelo professor, originando interrupções sistemáticas ao funcionamento da aula. Os aspectos relacionais inerentes à dinâmica de grupo-turma constituem a base em que se inscrevem os comportamentos de disciplina e indisciplina.

- O professor

A problemática da indisciplina pode ser também analisada através da vertente técnica do docente, ou seja, da sua competência, tendo em *“conta domínios como metodologias, gestão da comunicação, planificação e desenvolvimento curricular, capacidade de motivar os alunos e exercício da avaliação dos mesmos”* (Amado, 1998:3). Deste modo, a formação científica e pedagógica do professor é factor preponderante na definição de “professor eficaz”; o saber e o saber agir fornece ao professor um conjunto de destrezas capazes de solucionar, situações de comportamentos incorrectos. Ainda segundo o mesmo autor, a relação pedagógica professor/aluno ou professor/turma corresponde ao modo como ele faz a gestão dos poderes

(seus e dos alunos) no interior da aula, ou seja, a relação pedagógica poderá ser factor de indisciplina, tendo em conta as relações interpessoais e a sua natureza assimétrica. O poder, no interior da sala de aula, poderá constituir uma fonte de comportamentos incorrectos (de alguns alunos), na medida em que estes tendem a “medir o pulso” ao docente e confirmar até onde a sua (docente) permissividade pode ir. As dimensões clínica e pessoal são também parte integrante das destrezas docentes que caracterizam o tipo de professor e a sua prática pedagógica.

Com efeito, atendendo ao tipo de professor e à sua prática pedagógica podemos identificar quatro estilos:

- o professor permissivo: aquele que exige pouco e controla pouco os seus alunos; não impõe regras e preocupa-se apenas com o bem-estar emocional dos seus alunos em detrimento das suas necessidades académicas; tendo em conta o baixo nível de exigência do professor, o aluno tenderá a apresentar também um baixo nível de motivação para a realização das tarefas;
- o professor autoritário: aquele que impõe regras firmes e que controla rigidamente os seus alunos; as aulas decorrem em silêncio e os alunos não podem interromper o professor; a obediência é a palavra-chave deste tipo de professor;
- o professor indiferente: aquele que apresenta um baixo nível de exigência e tem dificuldade em se impor; demonstra falta de competência e de confiança, o que conduz à indisciplina; o pouco interesse do professor acarreta o desinteresse do aluno; os alunos estão em auto-gestão e sabem que podem fazer o que quiserem, desde que não perturbem o professor;
- o professor persuasivo: aquele que explica as regras de funcionamento da sala de aula, controla o comportamento dos seus alunos e encoraja-os na realização de tarefas; define as regras comunicacionais permitindo interrupções, comentários e sugestões ao longo da aula.

A renovação da formação do professor deve ser encarada como elemento central de um conjunto de medidas a combater a indisciplina nas escolas. A (in)disciplina é também um produto das relações pedagógicas estabelecidas entre os diversos intervenientes no contexto educativo. Assim, segundo Veiga (2007: 26) *“a maneira como o professor comunica pode ter uma influência decisiva; poderá afectar a vida do aluno, para o bem e para o mal”*, isto é, a

palavra do professor poderá ter um grande impacto em contexto de sala de aula, tornando-se (ou não) também propiciadora de comportamentos incorrectos, logo, potenciadora de indisciplina. Para além da forma de comunicar, o docente poderá revelar ainda alguma impreparação para lidar com situações de conflito, reagindo de um modo agressivo e estimulando reacções violentas. Alguns investigadores vêem também a efeminização do corpo docente como uma forma de facilitar o despoletar da indisciplina.

Ainda relativamente a este factor (referente ao professor), poderemos apontar como causas possíveis:

- a falta de formação dos docentes para lidar com situações de conflito;
- as condições degradadas dos estabelecimentos de ensino, sem apoios pedagógicos e com grande sobrecarga de horários;
- condições desumanizadas, se tivermos em conta o elevado número de alunos por turma;
- a obrigatoriedade de aceitação do horário, que, sendo imposta pelo sistema, acaba por se desligar dos objectivos de funcionamento da escola;
- a não efectiva vinculação ao ensino e à escola;
- pouca investigação sobre a problemática da indisciplina na sala de aula;
- a subalternização dos aspectos pedagógicos aos aspectos administrativos.

Em suma, o professor procura reger-se por valores, crenças, estilos de autoridade, métodos de ensino e expectativas, que podem não se coadunar com as dos alunos.

- O aluno

Sem sobrevalorizar a questão disciplinar podemos afirmar que todos os alunos são potencialmente indisciplinados, pois vêem a escola como uma imposição por parte da família e da sociedade. Nesta medida, as salas de aulas poderão ser locais de constrangimentos e de repressão.

Muitos dos alunos indisciplinados não têm qualquer tipo de expectativas em relação à escola, apenas a frequentando porque não perspectivam outras alternativas e portanto são “empurrados” para o sistema de ensino. A família obriga e o Estado também não lhes proporciona outras alternativas. Com o alargamento da escolaridade obrigatória, com o objectivo de combater o analfabetismo e democratizar o ensino, muitos alunos são

“despejados” na escola como uma imposição. Crescem sem qualquer motivação para o estudo, o que, dentro da sala de aula, se torna factor preponderante para um clima controlável ou incontrolável. Este tipo de alunos frequentam a escola sem qualquer projecto de vida, ou melhor ainda, os seus projectos de vida são alheios às exigências e expectativas da escola, uma vez que a prossecução de estudos não faz parte de projectos futuros.

As causas da indisciplina focalizadas no aluno podem, portanto, estar relacionadas com o interesse, a adaptação, o desenvolvimento cognitivo e moral, os hábitos de trabalho, a história de vida e o percurso estudantil, o auto-conceito, a idade, o sexo e até os problemas patogénicos. Salgueiro, citado por Amado (2000:48) põe a hipótese que *“a indisciplina possa ser, em certos casos, uma manifestação de um fenómeno de ordem psicopatológica: a hiperactividade”*. Muitos destes alunos apresentam distúrbios do foro psicológico que as escolas não têm capacidade de tratar ou de acompanhar. Na generalidade, apresentam comportamentos tendentes à desobediência, à ausência de auto-controlo e de tolerância, à frustração, à baixa-auto-estima, que se tornam factores facilitadores do aparecimento da indisciplina. Deste modo, temos em crer que os fenómenos pedagógicos dependem de características biopsicossociais de cada indivíduo e que, por sua vez dependem de fenómenos educacionais, pois quer queiramos quer não, não existem homens nem sociedades dissociados das instituições educativas.

Os factores individuais, como por exemplo a marginalidade ou o abandono familiar, que decorrem da experiência de vida de cada aluno poderão constituir uma fonte de desinteresse, uma vez que as expectativas deste não estão centradas na Escola. As consequências desse desinteresse poderão ser inúmeras e, normalmente, geram uma circularidade da questão, ou seja, o desinteresse do aluno gera o desinteresse do professor, que, por sua vez, gera o desinteresse do aluno. Uma das consequências mais graves desse desinteresse é o risco do abandono escolar.

O auto-conceito, visto como uma variável psicológica, tem uma forte influência no tipo de comportamento. Com efeito, um comportamento indisciplinado poderá ser o reflexo de uma imagem negativa que o aluno tem de si próprio. Deste modo, existe também uma grande relação entre um auto-conceito negativo e as dificuldades de aprendizagem. Os alunos que apresentam menor progressão nas aprendizagens são alunos cujo comportamento é considerado instável. No entanto, nem sempre é tão evidente que um aluno rotulado como indisciplinado e com falta de aproveitamento, tenha dificuldades

relativamente às aprendizagens. O insucesso escolar, aliado às dificuldades de aprendizagem, ao desinteresse e ao baixo nível de auto-conceito, poderão ser factores determinantes para desencadear actos disruptivos dentro da sala de aula.

2. Questões Organizacionais

2.1. Dimensão Informal: a indisciplina e a Comunidade Educativa

A resolução das questões disciplinares depende de todos. A escola, a sociedade, os pais, os encarregados de educação, todos poderão ser apontados como responsáveis na problemática da indisciplina e a todos compete combatê-lo. No combate à indisciplina escolar vários especialistas têm vindo a defender um maior envolvimento da comunidade e mais autonomia para as escolas, de modo a estas poderem criar programas adequados aos seus alunos, e assim, tentarem impedir o aparecimento de comportamentos disruptivos. Acreditam que é preciso promover acções, projectos, debates no sentido de prevenir, sendo necessário preocupar a comunidade e não apenas professores, alunos e funcionários. Um passo importante a dar poderá estar relacionado com um envolvimento cada vez maior dos pais, encarregados de educação, associações de pais, psicólogos, professores, alunos e pessoas não docentes na vida da escola, uma vez que os portões da escola não fazem desaparecer os problemas sociais que ocorrem fora destes – a indisciplina é também um problema social.

Sob o ponto de vista dos professores e alunos, as “condições físicas” da sala de aula, tais como a luminosidade, o tamanho da sala, a colocação da sala em relação ao edifício escolar, aliadas à composição das turmas, são as causas maiores que provocam o comportamento perturbador dos alunos. As turmas demasiado heterogéneas, quer em termos de faixa etária, quer em termos da formação integral, ou ainda social e culturalmente, e com um número excessivo de alunos poderão apresentar maiores dificuldades de controlo. A distribuição das turmas pelo edifício escolar é também factor preponderante no despoletar da indisciplina, ou seja, sendo esta distribuição da responsabilidade do órgão de gestão da escola, é importante que as turmas potenciadoras de indisciplina sejam colocadas o mais próximo possível do gabinete deste órgão o que muitas vezes não acontece. A permanência de um auxiliar da acção educativa nas proximidades

destas turmas e a sua manutenção no local, poderá ser um outro factor importante na prevenção desses comportamentos perturbadores.

Quanto à gestão do tempo escolar, a desocupação dos alunos nos tempos livres é um factor facilitador da indisciplina, pois a ausência de marcação de trabalhos de casa e a não frequência de qualquer actividade extra escola, para além do desequilíbrio entre o tempo de trabalho e de recreio, favorecem o aparecimento deste fenómeno. Ainda relativamente à gestão do tempo escolar, há a destacar a organização dos horários, relacionando a hora da aula com o comportamento dos alunos, ou seja, uma disciplina leccionada sempre no mesmo tempo, quer no período da manhã, quer no período da tarde, também tem influência no comportamento dos alunos – a gestão do tempo escolar é da responsabilidade do órgão de gestão.

A presença mais assídua dos pais e encarregados de educação no estabelecimento de ensino, associada a um maior envolvimento das associações de pais, poderá vir a ser uma mais valia na prevenção ao aparecimento de comportamentos indisciplinados. A presença mais efectiva de um auxiliar de acção educativa nas imediações, bem como a existência de um maior número deste membros da comunidade nas escolas, também facilitaria o controlo deste tipo de comportamentos.

Segundo Woolfolk (cit. por Veiga, 2007:150) existe um determinado número de acções capazes de envolver as famílias na vida escolar e que poderão vir a ter implicações positivas na diminuição da disciplina. A saber:

- “- Estabelecer parcerias com as famílias para tomadas de decisão da escola, no âmbito do trabalho dos órgãos de gestão.*
- Estimular o voluntariado: recrutar e organizar apoios e ajudas dos pais.*
- Atender à comunicação: criação de formas efectivas de comunicação escola-casa e casa-escola.*
- Estabelecer parcerias com a comunidade: identificar e estabelecer recursos e serviços de reforço aos programas escolares, às práticas familiares e ao processo de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos”*

Tal como referimos anteriormente, toda a comunidade escolar deve desencadear processos que previnam e remedeiem este tipo de fenómenos, de modo a que se alcance o verdadeiro objectivo da escola.

2.2. Dimensão Formal: enquadramento Normativo

De acordo com a problemática abordada, justifica-se a referência a normativos legais que se encontram directamente relacionados com o objecto do nosso estudo, a saber:

- Constituição da República Portuguesa, de 2 de Abril de 1976, parte I, artigo 9º alínea d) referente às tarefas fundamentais do Estado, ou seja, “*promover o bem-estar e a qualidade de vida do povo e a igualdade real entre os portugueses*”; artigo 25º, refere no ponto um a) “*integridade moral e física das pessoas é inviolável*”; artigo 27º refere que “*todos têm direito à liberdade e à segurança*”;
- Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de Outubro), que no seu preâmbulo faz referência ao desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, defendendo igualmente que “*a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo, e à livre troca de impressões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva*”;
- Projecto Educativo de Escola: documento de orientação educativa do estabelecimento de ensino, elaborado pelo Conselho Executivo e aprovado pela Assembleia de Escola para um período de três anos, onde estão presentes os princípios, valores, metas e estratégias segundo as quais se propõe agir. Trata-se de um documento importante, cuja base legal assenta no Decreto-Lei nº 115-A/98, e que permite às escolas uma acção estratégica objectivando uma melhoria na realidade das escolas. É também um instrumento de negociação entre as escolas e a administração central, conferindo-lhes alguma autonomia e permitindo-lhes melhorar os processos de gestão, bem como a mudança estrutural global da escola. É um documento de intenções e pretende envolver todos os elementos da comunidade educativa através da sua elaboração e efectiva aplicação. Com efeito, o Projecto Educativo de Escola permite uma maior articulação entre a escola, a administração local e a administração central na definição de uma política interna mais consentânea com o meio envolvente. Nesta perspectiva, a escola é considerada uma organização que é capaz de desenvolver processos, estruturas e aproveitar recursos

que lhe permitirão alcançar os objectivos pré-definidos; em termos disciplinares, o Projecto Educativo de Escola está em consonância com a legislação em vigor, tendo como base o Estatuto do Aluno Não Superior;

- Regulamento Interno: documento que define o funcionamento geral da escola, de cada um dos seus órgãos de gestão e administração, das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo. Este documento é bastante abrangente relativamente aos membros envolvidos: alunos, docentes, pessoal não docente, pais e encarregados de educação, representantes da autarquia local, representantes das várias actividades existentes na escola, visitantes e utilizadores das instalações e espaços escolares, órgão de administração e gestão, e coordenação da escola, orientação educativa, apoio educativo e outros serviços. A elaboração do Regulamento Interno tem por base os princípios previamente definidos no Projecto Educativo de Escola, onde estão expostas as orientações educativas da escola ou agrupamento de escolas, os princípios, os deveres, os direitos, as metas a atingir. A elaboração deste documento é da responsabilidade do Conselho Executivo e a sua aprovação é da competência da Assembleia de Escola;

- Lei nº3/2008, de 18 de Janeiro: documento que define o Estatuto do Aluno Não Superior, prossegue os princípios gerais e organizativos do sistema educativo português conforme se encontram expostos nos artigos 2.º e 3.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, promovendo, em especial, a assiduidade, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, o cumprimento da escolaridade obrigatória, a sua formação cívica, o sucesso escolar e educativo e a efectiva aquisição de saberes e competências. Entende-se por comunidade educativa, o conjunto de alunos, pais e encarregados de educação, professores, pessoal não docente das escolas, autarquias locais e serviços de administração central e regional com intervenção na área da educação, nos termos das respectivas responsabilidades e competências. Tendo em conta que o objecto de estudo deste trabalho é a indisciplina, consideramos que é pertinente destacar o artigo 6º alínea g) que refere “*o correcto apuramento dos factos em procedimento de índole disciplinar instaurado ao seu educando e, sendo aplicada a este medida correctiva ou medida disciplinar sancionatória, diligenciar para que a mesma prossiga os*

objectivos de reforço da sua formação cívica, do desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa e do seu sentido de responsabilidade”. De acordo com este documento, os pais e encarregados de educação também têm um papel a desempenhar, ou seja, o de conhecer o estatuto do aluno, o regulamento interno da escola e de o subscrever, fazendo subscrever igualmente aos seus filhos e educandos uma declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso activo quanto ao seu cumprimento integral. Destaca-se ainda o artigo 9.º que faz referência às “*regras de disciplina da escola, para além dos seus efeitos próprios, devem proporcionar a assunção, por todos os que integram a vida da escola, de regras de convivência que assegurem o cumprimento dos objectivos do projecto educativo, a harmonia de relações e a integração social, o pleno desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos alunos e a preservação da segurança destes e ainda a realização profissional e pessoal dos docentes e não docentes*”. Relativamente às medidas correctivas e medidas sancionatórias (artigos 23º ao 28º e 43º ao 55º) destacam-se: a) A ordem de saída da sala de aula e demais locais onde se desenvolva o trabalho escolar, b) As actividades de integração escolar previstas no regulamento interno, podendo, para esse efeito, ser aumentado o período de permanência obrigatória, diária ou semanal, do aluno na escola; c) O condicionamento no acesso a certos espaços escolares, ou na utilização de certos materiais e equipamentos, sem prejuízo dos que se encontrem afectos a actividades lectivas; d) A mudança de turma. Muitas das actividades de integração consideram-se como tarefas de carácter pedagógico e de integração o que de alguma forma contribuem para o reforço da formação cívica do aluno, para a sua preservação do reconhecimento da autoridade e segurança dos professores no exercício da sua actividade profissional e dos demais funcionários, além de promoverem um bom ambiente educativo. A aplicação destas medidas depende de procedimento disciplinar e deve merecer a concordância do Encarregado de Educação. Na eventualidade do Encarregado de Educação se demitir das suas funções, a Escola, através da direcção executiva, nos termos da lei vigente, deliberará a aplicação da sanção mais adequada, mas sempre de carácter pedagógico. Relativamente às medidas disciplinares sancionatórias destacam-se: a) A repreensão registada; b) A suspensão da escola até 10 dias úteis; c) A transferência de escola. No que concerne à aplicação da medida disciplinar

sancionatória de suspensão até 10 dias úteis, esta é precedida da audição em auto do aluno visado, do qual constam os factos que lhe são imputados, os deveres por ele violados e a referência expressa da defesa elaborada. Compete ao presidente do Conselho Executivo ou ao Director da escola a aplicação desta medida. O procedimento disciplinar é da competência do Conselho Executivo que iniciará a tramitação do mesmo nomeando para o efeito um instrutor. No momento da instauração do procedimento disciplinar, mediante decisão da entidade que o instaurou ou no decurso da sua instrução, por proposta do instrutor, o aluno pode ser suspenso preventivamente da frequência da escola, mediante despacho fundamentado a proferir pelo presidente do conselho executivo, de acordo com o enunciado no artigo 47º da Lei nº 3/ 2008. Estas faltas serão consideradas para o cômputo do número de faltas previsto no nº2 do artigo 22 Lei nº 3/2008. Com efeito, esta nova legislação trouxe apenas uma maior celeridade aos procedimentos disciplinares em termos de tomada de decisão, comparativamente à Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro, uma vez que cabe agora ao Presidente do Conselho Executivo a definição da sanção a aplicar, não se verificando outras alterações merecedoras de registo.

3. Interacções na Sala de Aula

A escola actual caracteriza-se socialmente pela diversidade, o que significa que hoje em dia encontramos nos estabelecimentos de ensino alunos oriundos de classes sociais diversas e de grupos étnicos cada vez mais diversificados. A própria estrutura do sistema de ensino tem contribuído para essa diferenciação, através da criação de liceus e de escolas técnicas, de cursos orientados para o prosseguimento de estudos e de cursos técnicos orientados para uma empregabilidade mais célere, bem como, o investimento que cada grupo social realiza através da escola tendo em conta as suas expectativas face ao futuro profissional do seu educando. Todos estes factores conduzem à diferenciação social. São apontadas como causas próximas o emergir da escola de massas, a democratização e universalização da educação, o acesso generalizado à escola, o aparecimento de um período de escolaridade obrigatória e o carácter compulsivo da frequência escolar, factores estes, que contribuíram para a criação de uma nova população estudantil mais heterogénea. Nesta perspectiva, Becker (citado por Gomes, 1987: 37) afirma que “ *a diversidade sócio-cultural que*

caracteriza a população escolar arrasta consigo sérios problemas de adaptação ou ajustamento para os profissionais do ensino já que se vêem envolvidos numa situação em que são obrigados a interagir com uma clientela escolar que, em certos casos, se afasta ostensivamente, dos seus padrões e ideais.” De acordo com esta linha de pensamento, o aluno é visto como o “cliente ideal” e é para ele e sobre ele que o professor realiza a sua actividade profissional; é partindo desta imagem de “cliente ideal” que o professor modela a sua concepção sobre como deve ser realizado o seu trabalho. Neste sentido, os alunos são a matéria-prima sobre a qual se prevê que o professor obtenha resultados. Com a abertura da escola para todos, o professor desenvolve de uma forma consciente ou não, um tratamento diferenciado dos alunos de acordo com o seu estrato social. Esta diferenciação acarreta consigo algumas indicações sobre os valores, modelos de comportamentos, hábitos, padrões de rendimento escolar, que são muitas das vezes valorizados e utilizados pelo docente de forma a construir a imagem sócio-escolar, bem como as suas expectativas sobre cada aluno. Com efeito, as expectativas criadas em relação ao sucesso ou fracasso escolar de cada aluno estão muitas vezes ligadas ao tipo de socialização familiar em que o jovem está inserido. Assim sendo, muitos alunos são rotulados como culturalmente carenciados, devido à sua origem social e à formação académica dos pais. O mesmo será dizer que um aluno rotulado de incapaz e cujas expectativas apontam para o insucesso, adoptará comportamentos (tais como a indisciplina e desmotivação) que vêm a reforçar os estereótipos criados, ou seja, dá-se a interiorização do fracasso.

Na perspectiva de Delamont (citado por Gomes, 1987: 44) *“o modo como os alunos são tratados na escola depende das imagens e decorrentes expectativas que sobre eles construírem os professores”* o que significa que as expectativas que os professores têm sobre os alunos são o eixo fundamental para a interacção na sala de aula. São, muitas vezes, estas imagens que permitem (ou não) o normal decorrer de uma aula. Deste modo, os professores adoptam tipos de interacção diferenciada e diferentes tratamentos humanos e pedagógicos de acordo com as baixas ou altas expectativas de sucesso e de conformidade à acção socializadora da escola. Rist (cit. por Gomes, 1987:46) vai mais longe ao afirmar que no decorrer de uma aula, os professores adoptam um tipo de interacção diferenciada, declaradamente selectiva, que se concretiza em tratamentos desiguais, o que vem a ter consequências nos resultados académicos dos alunos. Estão então criados dois grupos de alunos, distintos dentro da sala de aula: os “fast-learners” e os “slow-learners” e para cada um deles um tratamento

diferente, muitas vezes pautado pelo distanciamento e pela marginalização. O professor é, nesta perspectiva, o elemento crucial para a interacção na sala de aula.

A interacção na sala de aula é assim, uma componente fundamental em todo o processo de ensino/aprendizagem. Se a sala de aula é considerada como um lugar privilegiado de sistematização do conhecimento e de formação integral do aluno, também o professor é visto como um articulador na construção do saber e um orientador da formação global do indivíduo. A compreensão deste processo de interacção influencia a qualidade do ensino e o relacionamento entre professores e alunos. A problemática da interacção na sala de aula deve ter o seu enfoque na relação concreta entre o professor e o aluno e a forma como cada um deles enfrenta essa relação em busca de atitudes abertas ao diálogo e a novas estratégias para o convívio, tendo por base o contrato pedagógico. Com efeito, é do consenso geral a necessidade de se reconhecer as competências do professor na gestão da sala de aula como forma de proporcionar um bom clima para a aprendizagem e para a socialização. Assim sendo, a gestão e organização da sala de aula, como factores preponderantes na interacção pedagógica, inclui um conjunto de procedimentos e atitudes que perspectivam estabelecer a ordem na sala de aula, dirigindo-se ao grupo-turma e não a apenas a alunos em particular. Nesta medida, a sua gestão tem *“um cariz organizacional e preventivo da indisciplina, muito mais do que remediativo”* (Lopes & Rutherford, 2001:22). A gestão da sala de aula visa promover a aprendizagem através do estabelecimento de um conjunto de normas e procedimentos que imponham limites aos comportamentos do grupo-turma e por acréscimo, inibam atitudes indesejáveis em contexto escolar. Este processo nunca poderá ser dado como concluído, pois há sempre pequenas metas a conquistar. De acordo com este tema, Doyle (citado por Lopes & Rutherford, 2001:128) define a interacção na sala de aula como *“um conjunto de acções e estratégias que os professores utilizam para resolver o problema da ordem”*.

Arends (citado por Carita & Fernandes, 1997:74-75) refere-se à gestão de sala de aula como *“os modos pelos quais os professores organizam e estruturam as suas salas de aulas, com os propósitos de maximizar a cooperação e o envolvimento dos alunos e de diminuir o comportamento disruptivo”*. Na verdade, pretende-se dar uma ênfase maior na dimensão da transmissão do saber, baseada na relação com o trabalho e, na dimensão social, baseada na relação com as pessoas. Com efeito, o envolvimento dos alunos nas tarefas solicitadas, bem como a criação

de um clima de empatia, são consideradas mais valias na interacção na sala de aula, mas que obrigam a uma atenção sistemática e contínua.

A sala de aula, vista como “*O espaço pedagógico é simultaneamente o lugar físico em que se processa a transmissão intencional do saber e a estrutura de origem cultural que suporta e organiza a relação pedagógica*” (Estrela, 2002: 42). Isto significa que professor e alunos partilham um determinado espaço fechado e limitado, onde os movimentos de uns e de outros são controlados por relações assimétricas de poder. Estas relações interpessoais tendem a criar relações de conflito e constrangimentos que, por vezes, desembocam em relações de agressividade e até se prolongam fora da sala de aula. A relação pedagógica entre professores e alunos é limitada pelo espaço e pelo tempo. O toque da campainha interrompe o que para alguns alunos pode ser de grande interesse e para outros o período de tempo mais enfadonho e, conseqüentemente, o seu maior sacrifício. A localização da sala de aula no espaço escolar, o aspecto geral da mesma, a limpeza, a luminosidade, a distribuição das carteiras, o estrado, a existência de locais de recreio, a pontualidade quer de alunos quer de professores, o material escolar, a desatenção, o falar para o lado, formas menores de agressão física e verbal, o número de alunos repetentes, a faixa etária da maioria dos alunos (tendo em conta a adequação da idade ao ano de escolaridade), são factores exemplificativos que poderão favorecer a (in) disciplina.

Nas relações dentro da sala de aula há a considerar duas dimensões fundamentais: a primeira, relacionada com o indivíduo (dimensão pessoal) em que o comportamento apresentado é o produto das necessidades, motivos e atitudes individuais, e uma segunda dimensão, relacionada com a sociedade (dimensão social), em que o comportamento apresentado é o produto das expectativas, com o intuito de alcançar determinados objectivos sociais. Nesta perspectiva, o comportamento em sala de aula é o resultado da interacção das dimensões pessoal e social e são ambas que determinam o clima da turma. O mesmo será dizer que o clima da sala de aula é o resultado das interacções professor/aluno, bem como aluno/aluno e que este produz determinados comportamentos nos alunos, importantes para a sua aprendizagem social e escolar. A interacção na sala de aula é o resultado do relacionamento entre as duas partes, pois uma influencia a outra e vice-versa.

Segundo Amado (2001), é neste universo de interacções que os alunos e os professores agem em função das suas crenças e personalidades, entre outros factores. Nesta linha de pensamento, a natureza das interacções é demarcada pelo que cada indivíduo pensa

sobre os outros indivíduos, pela situação em que estão envolvidos e pelos acontecimentos do momento, no contexto em que estão integrados.

Segundo Lopes (2001:23), a sala de aula é uma unidade eco-comportamental complexa, uma vez que apresenta características próprias de grandes exigências de gestão. Na verdade, na gestão da sala de aula intervêm vários factores que têm repercussões no processo de ensino/aprendizagem e que estão relacionados com a atenção do docente aos movimentos dos alunos; nas suas intervenções quer positivas, quer negativas; nas actividades em que os alunos se envolvem, bem como no tipo de linguagem utilizado na sala de aula. São essas características que podem influenciar o comportamento quer de professores e quer de alunos, muito para além da sua vontade. Podemos considerar, portanto, um conjunto de características comuns a todas as aulas, sem querer subestimar um outro conjunto de características inerentes a cada um dos indivíduos, ao espaço e ao tempo em que determinada aula decorre. Na perspectiva deste autor, existe um conjunto de características que podem ser comuns a uma aula, como por exemplo: a multidimensionalidade de acontecimentos e de tarefas a executar num espaço bastante preenchido, ou seja, durante uma aula decorrem inúmeras actividades que exigem a permanente atenção do professor quer em relação à execução de actividades quer em relação à manutenção da disciplina; a dificuldade de gerir uma série de acontecimentos em simultâneo, que obriga a um esforço redobrado do professor; a prontidão na intervenção e decisão imediata relativamente a acontecimentos que ocorrem na sala de aula. Outra característica própria de uma sala de aula está relacionada com o carácter imprevisível dos acontecimentos, o que exige do professor uma tomada de decisões rápidas, eficazes e flexíveis.

Assim sendo, a capacidade de antecipação do professor a situações de indisciplina, exige deste uma atitude proactiva e preventiva, tendo em conta que uma sala de aula é um local público e a acção de um aluno pode suscitar e influenciar o comportamento dos outros. Acresce a tudo isto, a necessidade de ter em conta a reputação de uma turma, ou seja, a fama que ela carrega, o que poderá a vir a condicionar também as atitudes e comportamentos de professores e alunos, pois em virtude de muitos dos alunos e professores permanecerem numa mesma escola durante vários anos, leva a que haja um acumular de experiências, rotinas, normas e acontecimentos que fazem parte da história da turma, o que pode vir a ter reflexos na qualidade das interacções na sala de aula. O que se

pretende explicar é que *“os alunos rotulados, no início da sua carreira, com estereótipos negativos, adquirem uma reputação da qual, muito dificilmente, poderão libertar-se, na medida em que a instituição escolar lhes reservará um tratamento que tende a confirmar, permanentemente, o seu baixo estatuto”* (Gomes, 1987:46). Há ainda a destacar o carácter obrigatório da aula, factor preponderante para se compreender os comportamentos dentro da sala de aula, pois apesar de estarem lá dentro, não significa que estejam de boa vontade, permitindo muitas vezes a catalogação dos alunos em três categorias (os obrigados-revoltados, os obrigados-resignados e os obrigados-satisfeitos).

Outra característica importante remete-nos para a imposição de currículos que não correspondem às expectativas e interesses dos alunos e que os levam a assumir atitudes diferenciadas, sendo grande parte delas de oposição. Actualmente, a imposição dos currículos já não se revela de um modo tão restritivo, em termos de formação no terceiro ciclo do ensino básico. Nesta medida, os alunos podem optar por uma formação, em ensino regular ou uma formação em ensino especializado, dependendo da capacidade de oferta da escola. Esta última formação está mais dirigida a alunos que perspectivem no seu percurso de vida uma formação mais técnica e uma mais rápida integração no mundo do trabalho.

A interacção na sala de aula está também relacionada com a definição de regras e as suas consequências. Tal como afirmam Carita & Fernandes (1997:78) *“ a existência de regras explícitas de conduta, que constituam um quadro normativo claro e preciso, constituem um instrumento precioso na regulação da vida social da turma”*. Com efeito, os professores conhecem empiricamente que é fundamental a definição de regras logo nas primeiras aulas. Se não existirem normas reguladoras da situação pedagógica poderão criar-se situações dúbias, quer para alunos, que tenderão a adoptar um comportamento inadequado para uma sala de aula e “medir o pulso” do professor, quer para o professor que tenderá a dispersar a sua atenção e proceder de acordo com o evoluir da situação, correndo o risco de não conseguir controlá-la.

Há, portanto, a necessidade de esclarecer os alunos quanto às expectativas de comportamentos permitidos ou não em contexto de sala de aula. Estas normas reguladoras devem ser estabelecidas de uma forma comedida, ou seja, é preciso ter em conta o modo de organizar as tarefas a desenvolver, tal como o modo de orientar as relações entre alunos e entre alunos e os professores; devem ser elaboradas prevendo-se alguma flexibilidade de modo a não inibir a autonomia, criatividade e participação, pois o carácter demasiado rígido

da implementação das normas poderá vir a ter um efeito adverso. Um excessivo número de regras a estabelecer pode ser um indicador de uma excessiva prevenção, o que poderá pôr em causa o clima de participação e confiança. Com efeito, há que identificar em concreto as actividades e as situações mais comuns de onde normalmente emergem mais problemas, sem descuidar as considerações gerais em vigor; há que estabelecer regras mais específicas para cada turma, pois cada vez mais os comportamentos incorrectos advêm não apenas de incidentes com alguma gravidade, mas também, cada vez mais, há um número maior de alunos envolvidos. Deste modo, na elaboração das normas pedagógicas reguladoras do comportamento dentro da sala de aula deve-se ter em conta a sua clareza e a sua precisão, pois é fundamental que as regras estabelecidas sejam suficientemente compreendidas por todos e tenham indicações específicas sobre o comportamento esperado e, finalmente, as normas, tanto quanto possível, devem ser formuladas pela positiva, pois isso potencia uma maior adesão ao seu cumprimento.

Curwin e Mendler (cit. por Carita & Fernandes 1980:80) abordam a questão da adesão às regras estabelecidas através de contratos sociais, das quais *“infere-se desde logo que o estabelecimento de regras deverá ocorrer no quadro de um processo negocial entre alunos e professores, pretendendo-se com isso significar que se aposta num acordo que salvaguarde aquilo que é mais importante para as partes envolvidas”*. Na perspectiva destes autores, há que identificar as normas que não são negociáveis e portanto, têm de ser formuladas com clareza e aplicadas desde o início do processo, como por exemplo a avaliação sumativa. A existência de um contrato social *“supõe também que as regras devem traduzir não só as expectativas de comportamento dos professores relativamente aos seus alunos, mas também destes relativamente aos professores”* (cit. por Carita & Fernandes 1980:81). Para além das características já expostas acerca destes contratos, convém realçar que neste processo é importante que transpareçam as justificações das próprias regras, as suas razões de ser, uma vez que a incompreensão sobre os seus fundamentos mais facilmente acarreta o seu incumprimento, dando a ideia que elas surgem de uma forma arbitrária.

Segundo Good & Brophy (citado por Carita & Fernandes 1997:75) podemos identificar quatro tipos de sala de aula:

- 1 – A turma é caracterizada por um caos contínuo e barulhento, em que o professor gasta a maior parte do seu tempo a tentar manter a ordem através de ameaças e de castigos;

2 – A turma é barulhenta, mas isso não é motivo de preocupação nem para professor, nem para alunos, sabendo de antemão que os problemas disciplinares irão afectar o aproveitamento escolar; os resultados académicos não são os desejáveis, mas são aceitáveis;

3 – A turma não tem problemas disciplinares, pois aqui tudo está regulamentado, o controlo é apertado e rígido, no entanto, à mínima ausência do professor, a turma entra em descontrole total, o trabalho desorganiza-se e a confusão instaura-se;

4 – A turma governa-se a si própria. Aqui o professor pode centrar a acção na sua tarefa educativa, os alunos trabalham num clima de bem-estar e de envolvimento nas actividades, há uma interacção social e pessoal.

Ao falarmos em gestão de sala de aula, estamos obrigatoriamente a reflectir sobre a capacidade do professor em organizar as diferentes actividades de sala de aula, na sua capacidade de gerir as actividades e o tempo disponível, bem como nas atitudes relacionais que poderão ser adoptadas no sentido de desencorajar possíveis focos de indisciplina.

Ainda segundo Good & Brophy, (citados por Carita & Fernandes (1997:76-77)) “*a conduta dos professores designados de eficazes não reside tanto no modo como resolvem os problemas de indisciplina, como controlam os comportamentos, mas antes no modo como previnem o surgimento dos mesmos, ao mesmo tempo que desenvolvem a autonomia e autocontrolo interno dos alunos*” e os envolvem nas tarefas a executar. Com efeito, os professores eficazes são os que promovem a aprendizagem e consequentemente o sucesso dos seus alunos e previnem a indisciplina, definindo claramente e em conjunto as regras do trabalho e das relações entre todos. A valorização das actividades de aprendizagem, aliadas à sensibilidade do professor no seu relacionamento com os alunos e à capacidade de prevenção da indisciplina são factores preponderantes para um bom clima de interacção na sala de aula.

A interacção na sala de aula passa também pelo tipo de professor, pela sua personalidade, pelos seus conhecimentos científicos, pela sua capacidade de desenvolver estratégias que permitam aos seus alunos adquirir os conhecimentos transmitidos, bem como pela sua habilidade de envolver os alunos nas tarefas apresentadas de modo a inibir o aparecimento de comportamentos desajustados ao contexto de sala de aula.

Lopes & Rutherford (2001:129) abordam a problemática da interacção na sala de aula através da identificação de vários tipos de professores eficazes:

- 1- Professores que estão atentos a tudo o que se passa na sua sala, transmitindo a sensação que presenciam todos os comportamentos do grupo-turma ou mesmo dos alunos em particular;
- 2- Professores que realizam várias tarefas ao mesmo tempo e fazem-no de uma forma eficaz; para além de ensinar, o professor desloca-se de um lado para o outro da sala de aula, controla visualmente os alunos e ainda, dá indicações específicas relativamente a dificuldades surgidas;
- 3- Professores que apresentam a matéria de uma forma continuada, sem transições bruscas entre os assuntos, fazendo um encadeamento dos mesmos. Deste modo, os alunos têm uma identificação clara sobre a estrutura do programa de uma forma lógica, plausível e clara;
- 4- Professores que usam a variedade e o desafio do trabalho no lugar como uma das formas mais importantes de utilização do currículo, no sentido de manter a ordem; na generalidade, os melhores professores tendem a ser mais empenhados no currículo, envolvendo os seus alunos nas actividades de aprendizagem e mantendo-os sempre ocupados, inibindo, deste modo, comportamentos perturbadores;
- 5- Professores que conseguem estabelecer normas reguladoras da sala de aula e as fazem cumprir, tornando-as explícitas, credíveis e exequíveis.

Os procedimentos, atitudes e regras são não mais do que métodos que conduzem à criação de rotinas diárias e de outras tarefas específicas dentro da sala de aula e que pautam a actuação do professor, com o objectivo de propiciar a todos os alunos um clima de respeito e confiança mútuos. A interacção na sala de aula não se desenrola através de receitas infalíveis, mas através do bom senso e do consenso, através do respeito e da aceitação à diferença, bem como através de muitos outros factores que contribuem para o sucesso escolar dos nossos alunos: há ainda um longo caminho a palmilhar.

Parte II - Um estudo sobre indisciplina numa escola S/3º Ciclo

Capítulo III – Metodologia da Investigação

1. Definição dos Objectivos de Estudo

O objecto do nosso estudo centra-se na análise da indisciplina, na perspectiva dos alunos dos oitavo e nono anos dos Cursos de Educação e Formação (CEF) e do Ensino Regular. Escolhemos estes anos de escolaridade uma vez que consideramos que é nesta faixa etária que se começam a revelar comportamentos mais irregulares e uma maior necessidade de afirmação pessoal. Além disso, um segundo ou terceiro ano no mesmo estabelecimento de ensino permite ao aluno uma maior facilidade de movimentação entre os colegas, funcionários e edifício escolar, simultaneamente, uma maior e melhor adaptação.

De uma forma mais consistente procuraremos concretizar os seguintes objectivos no presente estudo:

- conhecer as noções que os alunos têm sobre indisciplina;
- perceber se tais noções são diferenciadas em função da idade, sexo, ano de escolaridade e formação frequentada;
- caracterizar o percurso formativo dos alunos indisciplinados;
- identificar as causas que estão na base dos comportamentos indisciplinados, na óptica dos alunos;
- identificar as medidas sancionatórias que, na opinião dos alunos, são as mais eficazes.

A escolha da escola (escola secundária com 3º ciclo da rede pública, na área metropolitana litoral norte) em estudo não constituiu uma escolha ocasional, mas antes uma escolha intencional. Com efeito, foram várias as motivações que nos levaram desde muito cedo a procurar debruçar o nosso estudo na realidade de uma escola de terceiro ciclo e secundária, independente. Em primeiro lugar, pelo facto de se tratar de uma escola cuja oferta formativa é bastante diversificada, pois, para além da leccionação de cursos do ensino regular, para o terceiro ciclo e secundário, existem em paralelo cursos direccionados para uma vertente mais técnica, no terceiro ciclo, e em cursos profissionais, no ensino secundário. Outro factor preponderante prende-se com o facto de a população discente que frequenta este estabelecimento de ensino ser bastante heterogénea e caracterizada por um elevado número de comportamentos disruptivos. Refira-se, também, que a proximidade

geográfica da escola relativamente ao local onde exercemos as nossas funções profissionais teve também um peso crucial, pois permitiu evitar desperdício de tempo na deslocação a outra instituição. E finalmente, outra razão propulsora da nossa escolha resultou da abertura e do interesse manifestados pelos responsáveis da direcção executiva em integrar este estudo, o que foi um factor facilitador em termos de acesso aos alunos, como fonte fundamental para a concretização do nosso trabalho investigativo.

2. Método Utilizado

Nesta fase do nosso trabalho iremos debruçar-nos sobre as principais opções da investigação empírica como forma de conhecermos a realidade social onde os alunos se movem. Com efeito, trata-se de explicar como nos propusemos a alcançar os nossos objectivos, ou seja, com base em que método de trabalho. Etimologicamente, “*método*” significa “*um caminho a seguir*”, ou seja, “*um conjunto de operações situadas a diferentes níveis, que têm em vista a consecução de objectivos determinados*” (Pardal e Correia, 1995:27). Este deve ser orientado por um esquema teórico subjacente à recolha de dados, que, por sua vez, se apoia nas hipóteses formuladas.

Este trabalho assenta numa lógica hipotético-dedutiva e tem um carácter quantitativo. O método hipotético-dedutivo é aquele em que o investigador usa a teoria não só para construir um modelo teórico, como também para desenvolver um modelo de análise empírica, isto é, na definição do método das variáveis e das técnicas de investigação.

Na generalidade, um estudo inicia-se com a ruptura com o senso comum, com a formulação de questões preliminares que vão sendo reformuladas à medida que se avança na investigação, ou seja, o dado científico constrói-se contra as falsas evidências do senso comum, muitas vezes produto das experiências imediatas do quotidiano. Nesta perspectiva e segundo Bachelard (cit. por Gonçalves, 2007:299) “*O acto de romper com o senso comum constitui um processo exigindo ao investigador uma vigilância epistemológica constante,... dada a grande proximidade do investigador relativamente ao seu objecto de estudo*”. O enquadramento de uma investigação é também importante, pois o seu valor deriva tanto das suas qualidades intrínsecas como da forma como este se situa em relação a estudos anteriores, sem descurar a divulgação dos seus resultados. Assim, o problema é apresentado em forma de questão, de onde poderão surgir as hipóteses de investigação de modo a verificar a relação entre as variáveis. A questão de partida deve explicitar com clareza o

objecto da investigação de forma a tornar a investigação exequível e pertinente. Após a formulação da pergunta de partida segue-se uma fase exploratória através da recolha de dados teóricos ou empíricos com o objectivo de construir um modelo de análise. Posteriormente, o investigador poderá formular hipóteses que irá testar em testes e observações ulteriores. Finalmente, confirmam-se ou não as hipóteses colocadas. A não confirmação das hipóteses poderá levar à modificação das hipóteses originais. Por fim, fazem-se previsões baseadas em novas hipóteses e apresentam-se as conclusões.

Desta forma, o enquadramento teórico desta tese conduziu, em articulação com os objectivos apresentados, à formulação de várias hipóteses. Nesta perspectiva, procuramos saber se:

- 1 - o conceito de indisciplina poderá estar relacionado com características sócio demográficas do aluno (por exemplo: sexo, idade, ano de escolaridade ou tipo de formação que o aluno frequenta);
- 2 - a ocorrência de indisciplina poderá estar relacionada com o percurso escolar do aluno, como por exemplo: o número de retenções do aluno, com a frequência (ou não) de aulas de apoio pedagógico acrescido ou ainda, com a prática (ou não) de uma actividade desportiva ou actividade extra-curricular;
- 3 - os motivos para a indisciplina apontados pelos alunos poderão estar relacionados com a sua pertença cultural;
- 4 - o tipo de medida sancionatória que surte maior efeito, na opinião dos alunos poderá estar relacionado com a idade, sexo ou tipo de formação frequentada pelo aluno.

Alguns críticos consideram que esta abordagem de investigação de carácter quantitativo pode levar à distorção devido à tendência para a generalização. Este tipo de investigação assenta no método hipotético-dedutivo, isto é, o investigador parte da construção de hipóteses, que devem ser testadas e confrontadas com os factos, de modo a verificar quais as hipóteses que persistem como válidas. É um método de tentativas e eliminação de erros, que não leva à certeza, uma vez que o conhecimento absolutamente certo e demonstrável, não é alcançado. Tem portanto, um carácter predominantemente intuitivo e de curta duração, pois obriga à verificação das suas conclusões.

3. Técnicas de investigação

As técnicas de recolha de dados devem estar em consonância com o tipo de estudo que se quer privilegiar: um estudo quantitativo ou qualitativo. As técnicas surgem aquando da aplicação prática de um método e são entendidas como instrumentos de trabalho imprescindíveis à concretização de uma pesquisa. Assim, para Quivy & Champenhoudt, as técnicas são “*procedimentos especializados que não têm qualquer finalidade em si mesmo*” (1992:189). A opção por uma determinada técnica depende do tipo de estudo que se pretende realizar, isto é, a escolha da técnica de recolha de dados terá de ser aquela que melhor se adequa à investigação proposta.

3.1. Inquérito por questionário

Tal como referimos anteriormente, a nossa escolha metodológica foi uma investigação de carácter hipotético-dedutivo e quantitativo, e a técnica escolhida foi o inquérito por questionário. O questionário a aplicar foi o de administração directa (Quivy & Champenhoudt, 1992), uma vez que é preenchido pelo próprio inquirido. Esta técnica “*Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativamente à sua situação*” (Quivy & Champenhoudt, 1992: 188), dependendo do objecto em estudo. Através do questionário podem ser formuladas questões com o intuito de se saber a opinião do inquirido sobre determinada matéria, os seus conhecimentos sobre qualquer assunto, as suas atitudes em relação a questões humanas, enfim, um número infindável de temas a abordar. Numa perspectiva sociológica, o inquérito por questionário visa a “*verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que essas hipóteses sugerem*” (Quivy & Champenhoudt, 1992: 188). No sentido de agilizar o preenchimento do inquérito e de esclarecer eventuais dúvidas, procedemos à sua distribuição em cada turma prevista (turmas do 8º e do 9º ano do terceiro ciclo do ensino regular diurno e dos cursos de educação e formação), aguardando pela conclusão da tarefa e por fim, procedemos à sua recolha. Há ainda a referir que os inquéritos foram distribuídos pelos alunos no início do 2º período, ou seja, durante os meses de Janeiro e Fevereiro, e que, não encontramos diferenças entre o universo a estudar e a amostra, uma vez que todos os questionários entregues foram devidamente preenchidos e devolvidos.

A opção por esta técnica deveu-se essencialmente ao facto de permitir quantificar uma grande variedade de dados, e assim, efectuar inúmeras análises de correlação. Deste modo, pretendemos saber as noções que os alunos têm sobre indisciplina e se essas noções variam de acordo com a idade, sexo, ano de escolaridade ou curso frequentado.

Esta técnica tal como qualquer outra, tem os seus riscos e, neste caso, estes referem-se fundamentalmente à superficialidade da abordagem da questão em estudo, o que se torna um obstáculo no aprofundamento de certos itens em análise, ou ainda a impossibilidade de obtermos informações mais precisas sobre os acontecimentos vividos pelos alunos. Relacionado com a superficialidade das respostas surge o problema da autenticidade dos dados recolhidos, uma vez que poderão não ser suficientemente aprofundados.

Esta técnica apresenta, ainda, alguma fragilidade relativamente à sua credibilidade, pois para que seja fiável, têm de ser preenchidas as seguintes condições: *“rigor na escolha da amostra, formulação clara e unívoca das perguntas, correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do entrevistado, atmosfera de confiança no momento da administração do questionário, honestidade e consciência profissional dos entrevistadores.”* (Quivy & Campenhoudt, 1992: 190).

Deste modo, aquando da elaboração do questionário, o investigador deve ter em conta as normas mais importantes na construção desta técnica, destacando-se a sua estrutura e a linguagem utilizada. Com efeito, foi essa a nossa preocupação quando elaborámos o questionário (ver anexo 1); o questionário é formado por questões fechadas, dicotómicas (isto é, de respostas sim ou não) e de escolha múltipla. A primeira parte do questionário refere-se fundamentalmente à caracterização do inquirido, relativamente ao sexo, idade, ano de escolaridade, tipo de curso que frequenta, à frequência do jardim de infância, ao número de retenções anteriores, à frequência de aulas de apoio pedagógico acrescido, à prática de uma actividade desportiva ou qualquer outra actividade extra-curricular, e ainda, ao apoio social económico disponibilizado pela escola; seguem-se questões relacionadas com o aluno e o seu agregado familiar, nomeadamente em relação à co-habitação, à partilha do quarto de dormir, ao tempo dispendido no percurso de casa à escola, à profissão dos pais e às habilitações literárias de cada um deles. Todas estas questões dizem respeito às variáveis independentes que as nossas hipóteses propunham. A segunda parte refere-se a opiniões em

articulação com as variáveis dependentes das nossas hipóteses. Deste modo apresentam-se questões relacionadas com o conceito de indisciplina, com a existência de alunos indisciplinados na turma, com participações disciplinares a que o aluno foi sujeito, com a atribuição da responsabilidade da indisciplina na sala de aula, com as causas da indisciplina a nível familiar, social, escolar, ligadas ao professor ou relacionadas com o aluno, e ainda, uma questão referente a medidas sancionatórias.

3.2. Técnicas de Tratamento da Informação

A análise estatística de dados é uma técnica de tratamento da informação que consiste, inicialmente, na codificação das respostas do questionário o que será útil no momento do tratamento quantitativo de dados, possibilitando a comparação de respostas globais de diferentes categorias sociais e a análise das correlações entre as variáveis.

Assim sendo, recorreremos à estatística descritiva cujo objectivo fundamental é o de recolher uma série de informações da mesma natureza, permitindo desse modo que se tenha uma visão global da variação dessas informações. Com efeito, a estatística descritiva é utilizada para organizar, resumir e descrever os aspectos importantes de um grupo de características observadas ou de comparar essas características entre dois ou mais grupos.

Iremos proceder também a outras técnicas mais direccionadas para as questões abertas do questionário através da análise do tratamento da informação, uma vez que a utilização de outras técnicas poderá complementar as informações anteriores, ou seja, uma técnica que ofereça “ *a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade*” (Quivy e Campenhoudt, 1995: 227).

4. Apresentação e Caracterização da População em Estudo

A escola em questão, ES/3, é actualmente constituída por um edifício central, outro adjacente e vários pavilhões climatizados. Nela podemos encontrar salas de aulas comuns, bem como diferentes tipos de laboratórios e oficinas; para a prática desportiva existem campos de jogos ao ar livre e ginásios no interior de um pavilhão. Podemos encontrar, também, um serviço de buffet, cantina, papelaria, reprografia, secretaria de alunos, secretaria de professores, sala do SASE, sala dos professores, sala de convívio para alunos,

gabinete de psicologia e orientação vocacional, bem como espaços ao ar livre arborizados. Para a prática de actividades extra-curriculares, os alunos podem frequentar e participar em diferentes clubes, no Desporto Escolar, no Jornal Escolar, etc. A escola está ainda, envolvida em vários projectos ligados à saúde, ao ensino da matemática e da língua portuguesa. Relativamente a projectos internacionais, é uma Escola Associada da UNESCO, integrando também o Programa Comenius.

4.1. Contexto do estudo

O objecto de estudo deste trabalho reporta-se a alunos do terceiro ciclo do ensino regular diurno e dos cursos de educação e formação 8º e 9º ano, que frequentam uma escola secundária da rede pública do sistema educativo português, da área metropolitana litoral norte.

Em termos de Ensino Secundário diurno, a escola oferece Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias, Ciências Sociais e Humanas, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades); Cursos Profissionais (Técnico de Apoio à Infância, Técnico de Recepção, Técnico de Multimédia, Técnico de Energias Renováveis, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas); Cursos Tecnológicos (Administração, Acção Social, Construção Civil e Edificações, Electrotecnia e Electrónica, Informática e Marketing). A funcionar, existem também três núcleos de estágio: Inglês e Alemão, Filosofia e Informática.

No terceiro ciclo do Ensino Básico os alunos poderão optar pelas seguintes áreas:

- Educação Tecnológica
- Expressão Plástica
- Língua Estrangeira (Inglês/Francês)
- Curso de Educação e Formação (CEF): Carpinteiro de Limpos
 - Electricista de Instalações
 - Mecânica de Veículos Ligeiros
- Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA):
 - Curso de Práticas Administrativas
 - Curso de Geriatria

Em relação ao ensino nocturno, os alunos poderão frequentar o terceiro ciclo do Ensino Básico optando por um dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (Práticas Administrativas, Geriatria, Electricidade de Instalações, Socorro e Transporte de Doentes, Instalações de Redes de Informática, Segurança e Higiene no Trabalho, Acção Educativa e Secretariado), ou pelo Ensino Secundário, onde poderão frequentar uma das formações, nomeadamente, Ensino Recorrente por Módulos Capitalizáveis, Acções Modulares ou Unidades Complementares.

Neste ano lectivo, o corpo discente do Ensino Secundário diurno a frequentar Ensino Regular é composto por cerca de 515 alunos, sendo 201/10º ano, 124/11º ano e 190/12º ano; no Ensino Profissional são cerca de 285 alunos, sendo 134/10º ano, 107/11º ano e 44/12º ano; no Ensino Tecnológico são cerca de 226 alunos, sendo 76/10º ano, 68/11º ano e 82/12º ano.

Relativamente ao ensino nocturno encontram-se a frequentar o Ensino Básico e Secundário, cerca de mil e cem alunos, distribuídos pelos cursos EFA, Recorrente por Módulos Capitalizáveis e Acções Modulares.

Pessoal Docente

O corpo docente deste estabelecimento de ensino é composto por 258 professores, dos quais 85% são professores do Quadro de Escola. Com efeito, a mobilidade do corpo docente desta escola pode ser considerada reduzida.

A experiência profissional destes docentes indicia um número médio de vinte e dois anos de serviço, nos quais desempenharam cargos de gestão intermédia. Existe também uma professora de Ensino Especial.

Relativamente às habilitações literárias, a esmagadora maioria é portadora de uma licenciatura, havendo 5 docentes com o grau de mestre.

Pessoal Não Docente

Nesta Escola S/3ºciclo desempenham funções administrativas dezasseis funcionários, sendo que doze deles são do quadro da escola e dois estão em regime de contrato individual de trabalho a tempo indeterminado. Relativamente aos funcionários auxiliares da acção educativa, o quadro é composto por vinte e três funcionários e uma técnica especializada em laboratórios; existem também seis funcionários auxiliares

contratados a tempo certo, mais cinco funcionários ao abrigo do Programa Ocupacional do IEFP. A acrescentar a este número há ainda dois guardas-nocturnos que pertencem ao quadro da escola.

Associação de Pais

Esta associação existe já há algumas décadas, mas tem tido uma participação intermitente. No entanto, sempre que convocados pelo Conselho Executivo para reuniões, têm comparecido com regularidade.

Recursos Disponíveis

Os recursos financeiros disponíveis são oriundos do Orçamento Geral do Estado, de receitas próprias obtidas através do aluguer de instalações e do POPH.

4.2. Caracterização da população estudada

A escola em estudo (S/3ºciclo) apresenta um corpo discente composto por cerca de 470 alunos que frequentam o terceiro ciclo do ensino diurno, distribuídos pelo ensino regular (7º, 8º e 9º anos), pelos Cursos de Educação e Formação -CEF- (8º e 9º anos) e pelos Cursos de Educação e Formação de Adultos –EFA.

Quadro 10: População estudada

Ensino Regular	CEF
8º ano: 133	8º ano: 68
9º ano: 101	9º ano: 43

Os dados recolhidos na nossa investigação correspondem ao ano lectivo de 2008/2009. De acordo com o anexo 2 (Quadros 1, 2, 3 e 4) a nossa amostra caracteriza-se da seguinte forma:

- 43,5% são raparigas
- 56,5% são rapazes
- 49% têm entre 13 e 14 anos
- 37,1% têm entre 15 e 16 anos

- 12,5% têm entre 17 e 18 anos
- 1,5% têm mais de 18 anos
- 58,3% frequentam o 8º ano de escolaridade
- 41,7% frequentam o 9º ano
- 67,5% estão inscritos no ensino regular
- 32,5% encontram-se inscritos num curso CEF.

Capítulo IV – Apresentação e Análise dos Resultados

Neste capítulo procurámos apresentar de uma forma geral os resultados do inquérito por questionário aplicado a alunos de uma escola secundária com terceiro ciclo. Recordamos que a população estudada é constituída por 345 alunos que frequentam o 8º e 9º anos de escolaridade dos cursos de ensino regular diurno, bem como de cursos de educação e formação. A organização da apresentação dos resultados é feita em função das hipóteses colocadas (capítulo III), que aqui recordamos:

- 1 - O conceito de indisciplina poderá estar relacionado com características sócio demográficas do aluno;
- 2 - A ocorrência de indisciplina poderá estar relacionada com o percurso escolar do aluno, com a frequência de aulas de apoio pedagógico acrescido ou ainda, com a prática de uma actividade desportiva ou actividade extra-curricular;
- 3 - Os motivos para a indisciplina apontados pelos alunos poderão estar relacionados com a sua pertença cultural;
- 4 - O tipo de medida sancionatória que surte maior efeito, na opinião dos alunos, poderá estar relacionado com a idade, sexo ou tipo de formação frequentada pelo aluno.

O tratamento estatístico dos dados constituiu no cálculo das frequências relativas e absolutas das respostas, e ainda no cruzamento entre variáveis independentes e dependentes.¹

1. Conceito de indisciplina

1.1. O significado de indisciplina para os alunos

Apresentamos em seguida as opiniões dos alunos relativamente às diferentes dimensões de indisciplina por nós definidas (questão 16 do inquérito por questionário).

¹ Remeteu-se para anexo a maioria dos quadros; apenas ficaram aqueles cujas leituras nos pareceram mais interessantes.

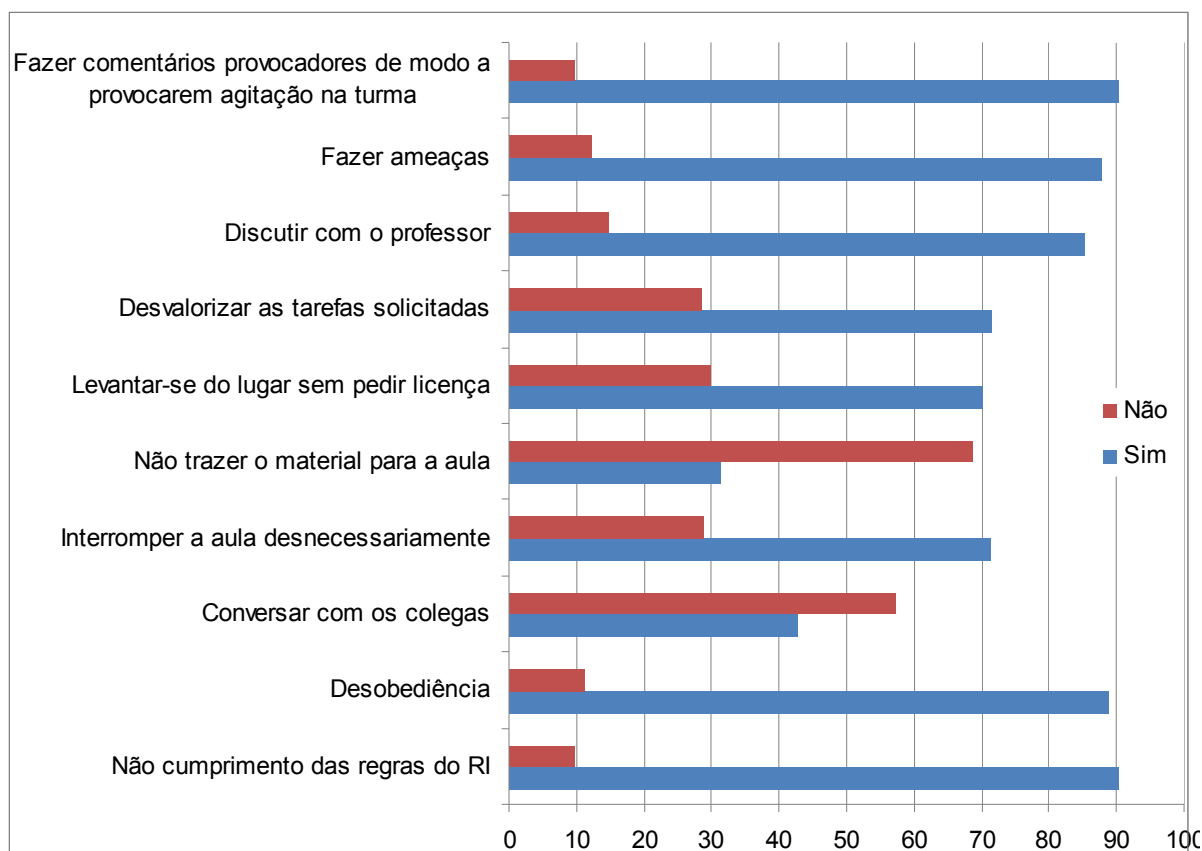


Gráfico 1- Opinião dos alunos sobre o conceito de indisciplina (%)

Na opinião de 90% dos alunos, o “Não cumprimento das regras do Regulamento Interno” é um factor que está claramente associado ao conceito de indisciplina, uma vez que apenas 10% o refere como uma prática irrelevante em relação ao conceito referenciado.

Relativamente à “Desobediência”, os resultados não variam muito comparativamente ao item anterior, pois 89% dos inquiridos refere este factor como importante quando associado ao conceito de indisciplina.

É interessante observar que quase 60% dos alunos inquiridos não considera “Conversar com os colegas” durante a aula um comportamento indisciplinado, o que contrapõe com o resultado de 43% que considera este factor como indisciplina.

Quanto ao item, “Interromper aula desnecessariamente”, a maioria dos alunos, 71%, considera que este é um factor que conduz à indisciplina; apenas 29% dos inquiridos não associa este facto ao conceito em causa.

Relativamente ao facto de “Não trazer o material para a aula”, 69% dos alunos considera que este não é um factor associado à indisciplina e 31% dos alunos considera que não trazer o material para a aula pode constituir um comportamento indisciplinado.

A maioria dos alunos, 70%, considera que “Levantar-se do lugar sem pedir licença” é um comportamento associado à indisciplina, o que vem contrapor-se aos 30% dos alunos que consideram que este tipo de comportamento não está associado à indisciplina.

Na opinião dos inquiridos, 72%, considera que “Desvalorizar as tarefas solicitadas” contribui para a indisciplina na sala de aula; opiniões diferentes têm os 28% que não vêem este factor como importante no despoletar da indisciplina.

A grande maioria dos alunos, 85%, afirma que “Discutir com o professor” contribui para o conceito de indisciplina; esta opinião não é corroborada por 15% dos alunos, uma vez que não associa este facto a comportamentos indisciplinados.

Relativamente ao item “Fazer ameaças”, 88% dos inquiridos associa este facto ao conceito de indisciplina, enquanto os restantes 12% que não o consideram ligado ao conceito de indisciplina.

Quanto ao item “Fazer comentários provocadores de modo a causarem agitação na turma”, a esmagadora maioria, 90%, relaciona este facto ao conceito de indisciplina; o mesmo não acontece com 10% que não relaciona este tipo de comportamento com questões de indisciplina.

1.2. A indisciplina e as características sócio-demográficas dos alunos

Com o objectivo de aprofundarmos a hipótese 1 “O conceito de indisciplina poderá estar relacionado com características sócio demográficas do aluno”, procedemos a alguns cruzamentos, tendo como critério a selecção de respostas com cerca de 70% para o “sim/não”. Assim, entre os itens por nós apresentados relacionados com o conceito de indisciplina, destacamos: “Não cumprimento das regras do Regulamento Interno”, “Desobediência”, “Conversar com os colegas”, “Não trazer o material para a sala de aula” e “Levantar-se do lugar sem pedir licença”.

Como indicadores de características sócio demográficas dos alunos, considerámos o tipo de curso frequentado (questão 4 do inquérito por questionário), sexo (questão 1 do

inquérito por questionário), idade (questão 2 do inquérito por questionário) e ano de escolaridade (questão 3 do inquérito por questionário).

Com efeito, debruçámo-nos sobre o estudo da questão referente ao “Não cumprimento das regras do Regulamento Interno” em relação às variáveis mencionadas e verificámos que não existem diferenciações marcadas em função delas: o “Não cumprimento das regras do Regulamento Interno” constitui em todos os casos um comportamento indisciplinado. No entanto, tendo em conta o indicador “Sexo”, a maior concordância é a das raparigas, com 91,3%; relativamente ao indicador “Idade” são os alunos com mais de 18 anos que mais concordam que não cumprir as regras do Regulamento Interno constitui um comportamento indisciplinado (com 100,0%); relativamente aos indicadores referentes ao ano de escolaridade e ao curso, os inquiridos não manifestam diferenças significativas ao considerar que “Não cumprir as regras do Regulamento Interno” está associado ao conceito de indisciplina (cfr anexo 3, Quadros 1 a 4).

Após a análise dos resultados relativos ao item referente à “Desobediência” constatámos também que esta questão reúne consenso por parte dos alunos, independentemente do sexo, idade, ano de escolaridade e tipo de curso (cfr anexo 3, Quadros 5 a 7); no entanto, há a destacar que são os alunos do curso CEF que reúnem menor concordância, com 85,7% (cfr anexo 3, Quadro 8).

Quisemos saber se, dentro do conceito de indisciplina, o item “Não trazer o material para a aula” poderia constituir uma dimensão dos comportamentos indisciplinados. Verificámos que este comportamento não se identifica com a indisciplina, tanto para a maioria dos rapazes (67,2%), como para a maioria das raparigas (70,7%); a mesma opinião tem a maioria dos alunos do 8º ano (67,7%) ou 9º ano de escolaridade (70,1%), (cfr anexo 3 Quadro 9). Destaca-se, contudo, a diferença entre os alunos que frequentam o Ensino Regular e os CEFs, já que os primeiros apresentam uma percentagem de 74,2 e os últimos de 57,1, como podem verificar no Quadro 11.

Quadro 11: Não trazer o material para a aula em função do Curso (%)

	<i>Regular</i>	<i>CEF</i>
Sim	25,8	42,9
Não	74,2	57,1

Por outro lado, ao observarmos o quadro 12 podemos verificar que todos os alunos com mais de 18 anos consideram que não trazer o material para a sala de aula é considerado um comportamento indisciplinado, contrapondo com a opinião dos alunos mais jovens, em que apenas 26,6% considera que não trazer o material para a sala de aula contribui para a indisciplina; com efeito, verifica-se que há uma progressão gradual de importância relativamente ao facto de se trazer o material para a aula, tendo como indicador a idade, ou seja, quanto maior a idade, maior a valorização de se não trazer o material para a sala de aula.

Quadro 12: Não trazer o material para a aula em função da Idade (%)

	<i>13 - 14</i>	<i>15 - 16</i>	<i>17 - 18</i>	<i>mais de 18</i>
<i>Sim</i>	26,6	32,8	37,2	100
<i>Não</i>	73,4	67,2	62,8	0

Quisemos saber se, dentro do conceito de indisciplina, “Levantar-se do lugar sem pedir licença” poderia ser considerado um comportamento indisciplinado. Verificámos que há uma grande unanimidade de opinião por parte dos alunos inquiridos, ao considerarem que “Levantar-se do lugar sem pedir licença” é um comportamento indisciplinado, independentemente do sexo, idade, ano de escolaridade ou curso que frequentam. Assim, constatámos que tanto a maior parte dos rapazes (71,3%) como a maior parte das raparigas (68,7%) consideram que levantar-se do lugar sem pedir licença é um comportamento indisciplinado, embora sejam os rapazes mais unânimes nesta opinião (cfr anexo3, Quadro 13).

De acordo com o cruzamento de dados entre a idade dos alunos e um dos itens da questão 16, pudemos verificar que a totalidade dos inquiridos com mais de 18 anos concorda que “Levantar-se do lugar sem pedir licença” constitui um comportamento indisciplinado; é interessante verificar que a estes alunos se seguem os alunos mais novos (73,4%).

Quadro 13: Levantar-se do lugar sem pedir licença com a Idade (%)

	13 - 14	15 - 16	17 - 18	mais de 18
<i>Sim</i>	73,4	66,4	65,1	100
<i>Não</i>	26,6	33,6	34,9	0

Relativamente ao ano de escolaridade, constatámos que quer os alunos do 8º ano quer os alunos do 9º ano concordam que “Levantar-se do lugar sem pedir licença” é considerado um comportamento indisciplinado, embora sejam os do 8º ano os que têm uma opinião mais unânime (77,1%), (cfr anexo 3, Quadro 15).

Ainda em relação ao item “Levantar-se do lugar sem pedir licença”, a maior parte dos alunos considerou que este é um comportamento indisciplinado, sendo interessante verificar que são os alunos do curso CEF que mais denotam esta opinião (74,1%), (cfr anexo 3, Quadro16).

Assim sendo, verificámos que o conceito de indisciplina apresenta ligeiras variações de acordo com o sexo e com o curso, ou seja, as raparigas e os alunos mais velhos parecem valorizar o facto de “Levantar-se do lugar sem pedir licença” como um comportamento indisciplinado, enquanto que os rapazes e os alunos mais novos tendem a desvalorizar esse facto. Nesta perspectiva, podemos concluir que é o sexo, a idade e o tipo de curso que os alunos frequentam que determinam alguma diferenciação do conceito de indisciplina.

2. Ocorrência de participações disciplinares

Apresentamos em seguida as opiniões dos alunos relativamente ao número de participações disciplinares por nós definidas (questão 18 do inquérito por questionário)

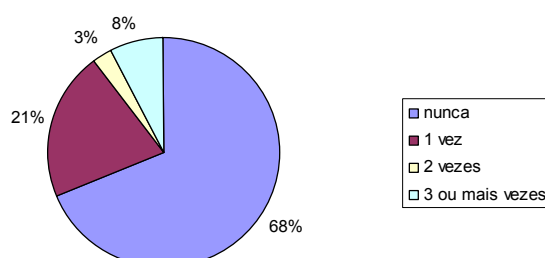


Gráfico 2 – Distribuição dos alunos de acordo com o número de participações disciplinares

De acordo com os resultados apresentados no gráfico a maioria dos alunos inquiridos, 68%, nunca teve qualquer participação disciplinar, seguidos dos que tiveram apenas uma, 21%. No entanto, há a destacar a percentagem de alunos que tiveram três ou mais participações disciplinares, 8%, em relação aos 3% que tiveram apenas duas participações.

2.1. O número de participações disciplinares dos alunos é proporcional ao número de retenções?

Com o objectivo de aprofundarmos a hipótese 2 “A ocorrência de indisciplina poderá estar relacionada com o percurso escolar do aluno, com a frequência de aulas de apoio pedagógico acrescido ou ainda, com a prática de uma actividade desportiva ou actividade extra-curricular” procedemos a alguns cruzamentos entre o número de “Participações disciplinares” e os seguintes indicadores: alguma retenção (questão 11 do inquérito por questionário), o número de retenções, com a frequência de aulas de apoio pedagógico acrescido (questão13 do inquérito por questionário) e com a prática de algum desporto ou actividade extra-curricular (questão15 do inquérito por questionário).

Quisemos saber se o número de participações disciplinares poderia estar relacionado com o facto de o aluno ser ou não repetente e verificámos que 82,1% dos alunos não repetentes nunca teve qualquer participação disciplinar, 51% dos alunos repetentes apresentam essa situação.

Quadro 14: Ocorrência de participações disciplinares em função do facto de ser repetente ou não (%)

	<i>Repetente</i>	<i>Não Repetente</i>
Nunca	51	82,1
1 vez	29,5	14,8
2 vezes	5,4	0,5
3 ou mais	14,5	2,6

Relativamente ao indicador “Número de retenções” constatámos que entre os alunos repetentes, aqueles que apresentam dois anos de retenção são os que maioritariamente

nunca tiveram qualquer participação disciplinar (62,7%), seguidos dos que foram repetentes durante apenas um ano (62,3%); os alunos com maior número de participações disciplinares são os que, ao longo do seu percurso escolar, tiveram quatro anos de retenção (53,9%) (cfr anexo 3, Quadro 18).

Indagámos sobre se a frequência de aulas de apoio pedagógico acrescido poderia ter alguma influência no número de participações disciplinares e verificámos que, independentemente de frequentarem as aulas de apoio, ou não, a maioria de alunos nunca teve qualquer participação disciplinar (cfr anexo 3, Quadro 19). Também em relação ao indicador “Prática de desporto ou actividade extra-curricular” constatámos que a maioria (65,1%) dos alunos que pratica desporto ou uma actividade extra-curricular nunca teve qualquer participação disciplinar, o mesmo vindo a acontecer com a maioria (72,2%) dos alunos que não praticam qualquer desporto ou actividade extra-curricular (cfr anexo 3, Quadro 20).

Deste modo, e de acordo com os dados recolhidos, constatámos que o facto de o aluno ser repetente parece fazer variar a ocorrência de participações disciplinares embora o número de retenções pareça não ter alguma influência. O mesmo acontece relativamente à frequência, ou não, de aulas de Apoio Pedagógico Acrescido, ou seja, não há uma variação nestes três itens. É apenas de registar uma pequena variação no que concerne à prática de um Desporto/actividade extra-curricular, em que os alunos que não o praticam também não têm participações disciplinares.

3. Responsabilidade e motivos para a indisciplina

Seguidamente, e na opinião dos alunos, apresentamos os resultados obtidos quanto à atribuição da responsabilidade da indisciplina (questão 20 do inquérito por questionário) e aos motivos que contribuem para a existência de comportamentos indisciplinados, designadamente os de ordem familiar, social, escolar, ligados ao professor e ligados aos alunos (questões 21, 22, 23, 24 e 25, respectivamente, do inquérito por questionário).

3.1. As opiniões dos alunos quanto à atribuição da responsabilidade individual e seus motivos

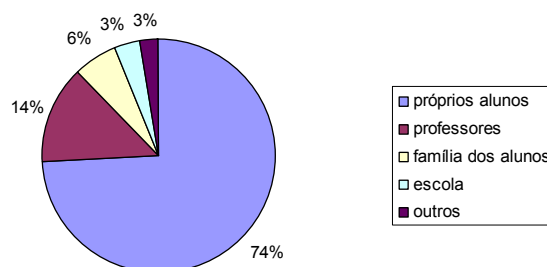


Gráfico 3 – Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da responsabilidade pela indisciplina na sala de aula

Como podemos verificar pelo gráfico 3, 74% dos alunos atribui a “Responsabilidade da indisciplina na sala de aula” aos próprios alunos, sendo seguida pela dos “Professores”, ou seja, 14%. Relativamente aos outros intervenientes, “Família”, “Escola” ou “Outros”, não lhes é atribuída grande responsabilidade.

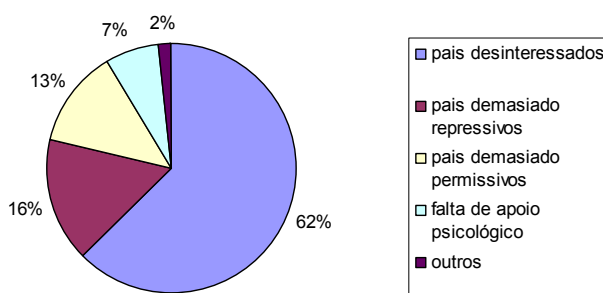


Gráfico 4 – Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos de ordem familiar.

Quanto ao item que atribui a responsabilidade da indisciplina na sala de aula a “Motivos de ordem familiar” (gráfico 4), a maioria dos alunos considera que os “Pais desinteressados das questões escolares” são um motivo preponderante para essa indisciplina; é interessante verificar que, na opinião dos alunos, 16%, o item “Pais

demasiados repressivos” foi considerado mais importante comparativamente com a opinião que estes, 13%, têm em relação ao item “Pais demasiados permissivos” no despoletar da indisciplina; apenas 2% dos alunos alega a “Falta de apoio psicológico” como factor importante e que contribui para a existência de comportamentos indisciplinados.

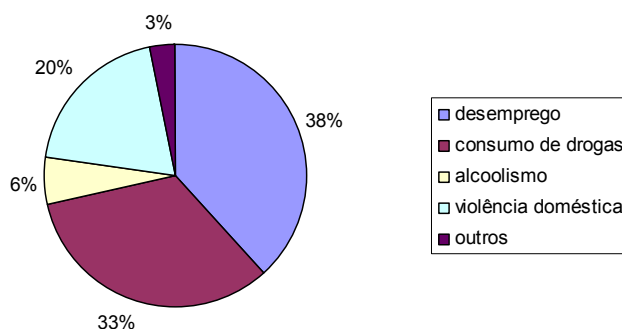


Gráfico 5 – Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos de ordem social

Por outro lado, na opinião de 38% dos inquiridos, o “Motivo de ordem social que mais contribui para a indisciplina na sala de aula” está ligado a questões de “Desemprego”, logo seguido, de questões associadas ao “Presenciar ou viver consumo de drogas” (33%); questões ligadas à “Violência doméstica” são também na opinião de 20% dos alunos, factores que contribuem para a existência de comportamentos indisciplinados; quanto ao “Alcoolismo”, apenas 6% dos alunos relaciona este item com questões disciplinares.

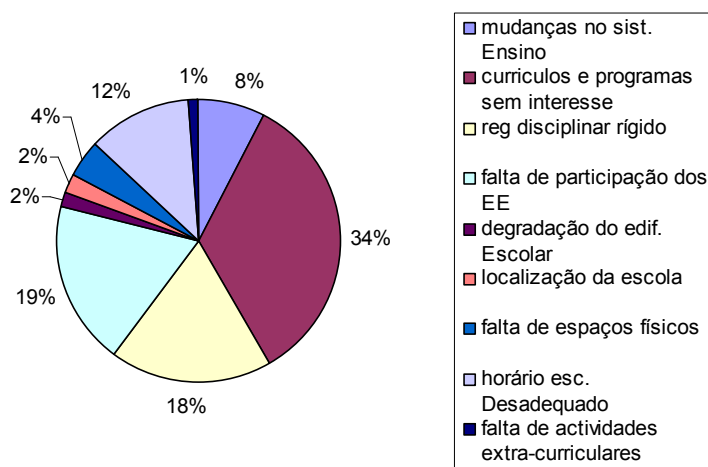


Gráfico 6 – Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos de ordem escolar

Entre os diferentes itens que constituem os “Motivos de ordem escolar” (gráfico 6) e que contribuem para que os alunos sejam indisciplinados dentro da sala de aula, apontamos o item referente ao “Currículo e programas sem interesse” como o mais escolhido pelos alunos, ou seja, 34%; ainda na opinião de muitos alunos, 19%, a “Falta de participação dos encarregados de educação” constitui um factor importante associado à indisciplina, imediatamente seguido pelo item relativo a “Regulamentos disciplinares demasiados rígidos”, que reúne 18% das opiniões; o item “Horário escolar desadequado” apresenta 12% das opiniões dos alunos; relativamente ao item “Mudanças bruscas no sistema de ensino” como factor relevante associado à indisciplina, recolhe apenas 8% da opinião dos inquiridos; mais distanciados estão os itens “Falta de espaços físicos para actividades escolares”, “Localização da escola” e “Degradação do edifício escolar” que contribuem com 4% e 2%, respectivamente, para comportamentos indisciplinados; finalmente, as questões ligadas à “Falta de actividades extra-curriculares” constituem apenas 1% para a indisciplina na sala de aula.

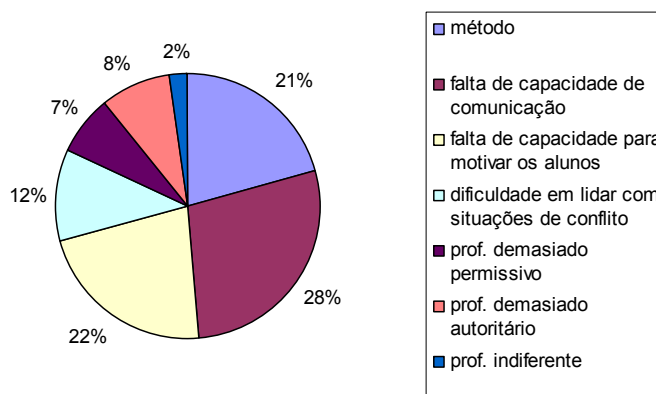


Gráfico 7 – Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos ligados ao professor

Relativamente aos “Motivos ligados ao professor que contribuem para que os alunos sejam indisciplinados na sala de aula” (gráfico 7), e de acordo com as dimensões por nós apontadas, podemos verificar que a “Falta de capacidade de comunicação” reúne maior consenso na opinião dos alunos, 28%, logo seguida da “Falta de capacidade para motivar os alunos”, que atinge os 22% e do “Método de trabalho”, com 21%; menor consenso existe em relação ao item “Dificuldade em lidar com situações de conflito”, ou seja, apenas 12%;

é interessante verificar que existe uma opinião muito equilibrada entre o item “Professor demasiado permissivo”, 7%, e “Professor demasiado autoritário”, 8%, como factores que estão associados à indisciplina; por último, constatámos que apenas 2% dos inquiridos concorda que um “Professor indiferente” é um motivo para existência de comportamentos indisciplinados.

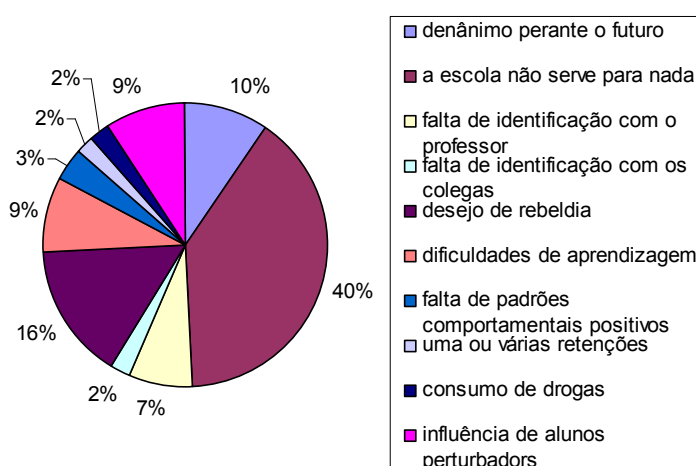


Gráfico 8 – Distribuição dos alunos de acordo com a atribuição da indisciplina a motivos relacionados com os alunos

De acordo com o gráfico 8, a maioria dos alunos, (40%), é da opinião que o item “A ideia de que a escola não serve para nada” é um motivo respeitante ao aluno que pode contribuir para que exista indisciplina na sala de aula; é de destacar o item “Desejo de rebeldia” como motivo importante para justificar comportamentos indisciplinados, uma vez que 16% dos inquiridos opta por este item; 10% dos inquiridos afirma que o “Desânimo perante o futuro” constitui um motivo para o aparecimento de comportamentos indisciplinados; as “Dificuldades de aprendizagem” e a “Influência de alunos perturbadores” reúnem o mesmo número de opiniões quanto aos motivos que conduzem a comportamentos indisciplinados, ou seja, 9%; apenas 3% dos alunos considera que a “Falta de padrões comportamentais positivos” é um motivo que contribui para a indisciplina na sala de aula; quanto aos itens “Consumo de drogas” e “Uma ou várias retenções” parecem pouco contribuir para a existência de comportamentos indisciplinados dentro da sala de aula, pois apenas reúnem 2% das opiniões dos inquiridos.

3.2. A influência das habilitações literárias dos pais dos alunos sobre os motivos dos comportamentos indisciplinados

Com o objectivo de aprofundarmos a hipótese 3 “Os motivos para a indisciplina apontados pelos alunos poderão estar relacionados com a sua pertença cultural”, procedemos a alguns cruzamentos entre as questões 36, 37, 38, 39 e 40, com a questão 8. Assim, como indicadores de características culturais dos alunos, considerámos apenas as habilitações literárias do pai dos inquiridos².

No geral, as opiniões dos alunos não apresentam variações acentuadas em função das habilitações académicas do pai. Contudo, gostaríamos de realçar algumas diferenças que parecem desenhar-se de forma ligeira.

Com efeito, debruçámo-nos sobre o estudo da questão referente aos “Motivos de ordem familiar” que conduzem à indisciplina, tendo em conta as habilitações literárias dos pais (cfr anexo 3, Quadro 20) e constatámos que a importância atribuída pelos alunos ao item “Pais desinteressados pelas questões escolares” parece aumentar com o próprio nível de habilitação dos pais, apesar desta leitura não ser inteiramente linear. É também interessante verificar que o nível de repressão/permisividade dos pais como motivo para a indisciplina só se encontra claramente diferenciado nos alunos cujos pais têm o 12º ano (que acentuam a importância dos pais serem demasiado repressivos – 20,3%) e cursos técnicos/bacharelados (que, inversamente, sublinham a importância dos pais serem demasiado permissivos – 20,0%)

Relativamente aos motivos de ordem social que conduzem à indisciplina, quando cruzados com as habilitações literárias dos pais (cfr anexo 3, Quadro 21), parecem apontar para a existência de três grupos de alunos com opiniões diferenciadas. Os alunos com pais habilitados com o 4º ano, o 6º ano e licenciatura privilegiam o factor “presenciar ou viver consumo de drogas” como despoletador de indisciplina (respectivamente, com 41,8%, 37% e 37,8%). Por seu turno, os filhos de indivíduos com o 9º ano e o 12º ano acentuam o factor “desemprego na família” (respectivamente, 47,5% e 39,2%). Finalmente, para os alunos com pais portadores de cursos técnicos/bacharelados, “presenciar ou viver situações de violência” constitui o factor de ordem social mais significativo (40,0%).

² Esta opção prende-se com a necessidade de não tornar a análise demasiado extensa e complexa.

Quanto aos motivos de ordem escolar que desencadeiam comportamentos indisciplinados, verificamos também algumas nuances nas opiniões em função das habilitações literárias do pai (cfr anexo 3, Quadro 22). Com efeito, novamente os alunos com pais com cursos técnicos/bacharelados se destacam dos restantes, por acentuarem a rigidez dos regulamentos disciplinares (40,0%) e a falta de adequação dos horários escolares (40,0%). Em todos os outros casos, o factor privilegiado foi a falta de interesse dos currículos e programas.

No que concerne aos motivos ligados ao professor (cfr anexo 3, Quadro 23), constata-se que a “falta de capacidade de comunicação” constitui um importante factor desencadeador de indisciplina para os alunos cujos pais têm o 6º ano (39,1%), o 9º ano (27,5%), o 12º ano (34,2%) e licenciatura (29,7%). Destacamos, contudo, que alguns dos alunos com pais com o 6º ano também realçaram o factor “falta de capacidade para motivar” (23,9%), factor este que foi o mais acentuado pelos filhos de indivíduos com o 4º ano (29,9%). Aparentemente, os alunos provenientes de famílias com graus de instrução mais baixos – e com um capital cultural familiar mais distante do cultura escolar – são aqueles que mais sentem a necessidade de motivação, por parte do professor. Por seu turno, os alunos cujos pais têm cursos técnicos/bacharelados privilegiaram o factor “método de trabalho” (40,0%), seguido de “professor demasiado permissivo” (30,0%).

Finalmente, quisemos saber quais os motivos, ligados aos alunos, que poderão desencadear comportamentos indisciplinados, tendo em conta as habilitações literárias dos pais (cfr anexo 3, Quadro 24). Nesta perspectiva, não se registaram diferenciações de realce quanto ao factor que reuniu maior número de respostas, tendo os alunos optado, em qualquer caso, por “A ideia de que a escola não serve para nada”. Contudo, sublinhamos que 30% dos indivíduos com pais portadores de cursos técnicos/bacharelados optaram pela resposta “falta de padrões comportamentais positivos”, não tendo atribuído qualquer importância ao “Desejo de rebeldia”, que constituiu o segundo motivo a reunir algum significado no caso de todos os restantes alunos.

Deste modo, podemos concluir que os motivos de ordem familiar, social, escolar, ligados ao professor ou ligados ao aluno, em relação à indisciplina, variam ligeiramente de acordo com as habilitações literárias dos pais. Efectivamente, parece desenhar-se uma tendência para o aumento da importância que os alunos atribuem ao desinteresse dos pais relativamente aos assuntos escolares, enquanto motivo de ordem familiar para a

indisciplina, à medida que o nível de habilitação escolar é acrescido. Esta constatação pode ser entendida como uma confirmação de que o capital cultural das famílias joga um papel fundamental na valorização da socialização escolar e na forma como é perspectivado o interesse dos pais e encarregados de educação pela educação dos seus filhos. Com efeito, os alunos oriundos de famílias com graus de instrução mais elevados, mais próximos das exigências da própria cultura escolar, facilmente associam o interesse – ou a falta deste – que os pais têm pela educação dos seus filhos a comportamentos diferenciados dentro da própria escola. Isto significa que, provavelmente, na opinião destes alunos, universo familiar e universo escolar não são realidades inteiramente estanques, mas que se tocam e apresentam influências recíprocas, dada a proximidade entre a socialização escolar e a socialização escolar. De uma outra forma, os alunos que provêm de famílias com menor capital cultural apresentam, na socialização de que são alvo na família, uma maior descoincidência relativamente à cultura escolar. Desta forma, há, entre estes alunos, uma percepção estatisticamente menos significativa acerca da importância dos pais estarem interessados nas questões escolares.

É interessante notar também que são exactamente estes alunos detentores de menor capital cultural familiar – aqueles cujos pais têm habilitações ao nível do 4º e 6º ano - que mais realçaram a falta de capacidade do professor para motivar os seus alunos como factor para a indisciplina, constatação que vem reforçar a ideia de que o capital cultural transmitido ao longo da socialização primária destes alunos apresenta uma distanciação relativamente à cultura escolar, sendo exigido ao professor um esforço no sentido de demonstrar a sua importância, utilidade e pertinência.

Na análise dos motivos de ordem social, escolar e ligados ao aluno detectaram-se algumas diferenciações em função das habilitações dos pais, mas com um significado pouco perceptível. Com efeito, se os filhos de indivíduos com cursos técnicos/bacharelados parecem distinguir-se dos restantes, provavelmente tal facto ficará a dever-se a outras variáveis aqui não equacionadas (como por exemplo a profissão), dado o carácter exploratório e limitado deste estudo. Em todo o caso, gostaríamos de salientar duas constatações que merecem a reflexão de todos nós – professores, pais, investigadores, agentes responsáveis nos órgãos de gestão das escolas, técnicos do sistema educativo e governantes. Referimo-nos ao destaque que os alunos inquiridos deram, enquanto factores motivadores da indisciplina, à ideia de que a escola não serve para nada (em todos os

grupos de habilitações dos pais) e à falta de interesse dos currículos e programas (exceptuando apenas os filhos de indivíduos com cursos técnicos e bacharelados). Naturalmente, estes resultados remetem para uma desculpabilização que os alunos efectuam dos seus próprios comportamentos, mas não deixam de levantar a necessidade de alguma meditação sobre o sentimento dos alunos – independentemente da sua heterogeneidade cultural - segundo o qual a escola é inútil e não tem interesse.

4. Tipos de medidas sancionatórias

Apresentamos em seguida as opiniões dos alunos relativamente às medidas sancionatórias que surtem maior efeito, tendo em conta os itens por nós apresentados (questão 26 do inquérito por questionário).

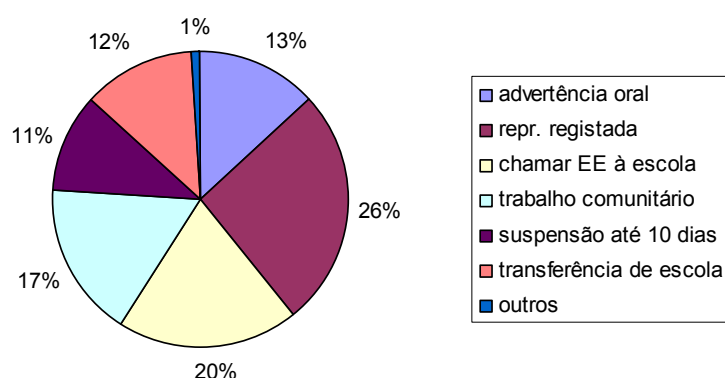


Gráfico 9 – Distribuição dos alunos quanto ao tipo de medidas sancionatórias mais eficazes

De acordo com o gráfico 9 podemos observar que a maioria dos alunos, 26%, considera a medida sancionatória “Repreensão registada” como a que produz maior efeito; por outro lado, 20% dos alunos considera que “Chamar os Encarregados de Educação à escola” é a medida sancionatória que surte maior efeito; no entanto, 17% dos alunos aponta a “Realização de trabalho comunitário” como a melhor medida punitiva; mais equilibradas estão as opiniões referentes aos itens “Advertência oral”, “Transferência de escola” e “Suspensão da escola até 10 dias”, com 13%, 12% e 11% respectivamente, relativamente à medida sancionatória mais eficaz.

4.1. A medida sancionatória privilegiada varia em função das variáveis sócio-demográficas dos alunos?

Com o objectivo de aprofundarmos a hipótese “o tipo de medida sancionatória que surte maior efeito, na opinião dos alunos poderá estar relacionado com a idade, sexo ou tipo de formação frequentada pelo aluno” procedemos a alguns cruzamentos.

Com efeito, debruçámo-nos sobre o “tipo de medida sancionatória que surte maior efeito” tendo em conta o “Sexo” dos inquiridos e verificámos que tanto raparigas (27,3%) como rapazes (24,6%), consideram que as medidas sancionatórias que surtem maior efeito são a da “Repreensão registada” e a “Chamar os encarregados de educação à escola”(cfr anexo 3, Quadro 25).

Quisemos saber, de acordo com os itens apresentados, qual o tipo de medida sancionatória que surte maior efeito, tendo em conta a idade dos inquiridos. Assim, verificámos que parece haver alguma variação entre os itens apresentados: “Chamar os Encarregados de Educação à escola” (23,7%) é a medida sancionatória que surte maior efeito para os alunos mais jovens; já, a “Repreensão registada” (32,8%) parece ser a medida sancionatória preferida da maioria dos alunos com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos; em igualdade de respostas surge a “Repreensão registada” e a “Realização de trabalho comunitário” (18,6%), escolhida pela maioria dos alunos com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos; e finalmente a “Advertência oral”, “Realização de trabalho comunitário” e “Suspensão da escola até dez dias”, em percentagens iguais para os alunos com mais de 18 anos (cfr anexo 3, Quadro 26).

Apontámos também para a análise do “Tipo de medida sancionatória que surte maior efeito”, em relação ao tipo de curso frequentado pelos nossos inquiridos. Assim, verificámos que a maioria dos alunos que frequentam o ensino regular (24,9%), bem como a maioria dos alunos que frequentam os cursos CEF (27,8%) concordam que o “Tipo de medida sancionatória que surte maior efeito” é a “Repreensão Registada” (cfr anexo 3, Quadro 27).

Assim, podemos concluir que a medida sancionatória que surte maior efeito entre os alunos não varia de acordo com o sexo, nem de acordo com o tipo de curso frequentado. No entanto, diferencia-se de acordo com a idade, ou seja, regista-se um aumento nos itens “Advertência oral” e “Suspensão da escola até 10 dias” à medida que se sobe na faixa

etária; há ainda a registrar uma diminuição no item “Chamar os Encarregados de Educação à escola”, uma vez que são os alunos mais jovens que optam por esta medida.

Conclusões Finais

Após a realização de todo o trabalho efectuado, seguem-se algumas conclusões e reflexões que nos conduzem ao ponto de partida desta investigação.

Não foi pretensão nossa esgotar o tema, uma vez que ele está em constante evolução e alteração, dependendo das várias alterações da sociedade. Assim, procurámos elaborar um enquadramento teórico que fosse confluyente aos nossos objectivos. Nesta perspectiva, partimos de alguns pressupostos teóricos que se relacionam com o conceito de indisciplina. Os autores abordados são unânimes em considerar que o fenómeno disciplinar se encontra imbuído de complexidade e de subjectividade. As diferentes abordagens remetem-nos para o tema, relacionando-o com comportamentos não legitimados pelo professor e que perturbam o normal funcionamento do processo ensino/aprendizagem. Há abordagens que privilegiam as dimensões organizacionais em detrimento das relacionais e vice-versa. Apresentámos abordagens de carácter macro-sociológico, em que é dado um enfoque maior ao contexto social, à “bagagem social” e à classe social à que o aluno pertence. Paralelamente, surgem outras abordagens micro-sociológico que preferenciam as questões pedagógicas, a acção do professor na sala de aula e a organização da mesma “class management”.

Considerámos também importante, o levantamento de dados estatísticos sobre o fenómeno disciplinar em Portugal nos últimos anos, de acordo com a distribuição por regiões e do tipo de ocorrência. Tendo em conta os dados recolhidos, constatámos que a situação nas escolas é preocupante em termos de roubos, furtos e ofensas corporais. No entanto, os estudos divulgados não são esclarecedores em relação à indisciplina em contexto de sala de aula; muitos deles referem-se ao fenómeno em contexto de escola e imediações.

As questões organizacionais, abordadas numa dimensão informal, apontam para a realização de acções, projectos e debates de modo a prevenirem o aparecimento de comportamentos disruptivos. Acreditamos que a melhoria das condições físicas do estabelecimento de ensino, aliada a uma melhor gestão do tempo escolar e à presença assídua dos encarregados de educação na escola podem constituir factores importantes numa política de prevenção em relação à indisciplina nas escolas.

Tomámos como referência a interacção na sala de aula e a importância dada ao relacionamento entre professor-aluno, à empatia e respeito mútuo; tal como Carita &

Fernandes (1997:77) referem “*os professores que melhor conduzem a turma são aqueles que mantêm uma atitude de apreço pela tarefa escolar, de confiança no sucesso dos alunos, de valorização do mesmo*”.

A intensidade e a gravidade com que os comportamentos indisciplinados ocorrem, obrigam a que todos os agentes educativos repensem a sua actuação de modo a minimizar este tipo de fenómenos. Esta problemática carece de uma maior articulação entre todos os membros da comunidade educativa, não só ao nível da formação inicial e contínua de professores, mas também ao nível da gestão das escolas. Há uma responsabilização partilhada relativamente ao fenómeno disciplinar, que abrange não apenas discentes mas também docentes (conselho de turma), auxiliares da acção educativa, órgãos de direcção executiva, encarregados de educação e Ministério da Educação.

Relativamente à metodologia usada nesta investigação, seguimos uma abordagem quantitativa, privilegiando a recolha de dados através do preenchimento de um questionário constituído por questões fechadas, dicotómicas e de escolha múltipla. A apresentação dos resultados foi organizada em função das hipóteses colocadas, através das diferentes dimensões do conceito de indisciplina, da ocorrência de indisciplina, dos motivos para a indisciplina e o tipo de medida sancionatória eficaz, tendo em conta as características sócio demográficas do aluno, o seu percurso escolar e a sua pertença cultural.

Os resultados do estudo empírico, partindo da análise das respostas ao inquérito por questionário administrado aos alunos do 8º e do 9º ano de uma ES/3, permitem-nos identificar e compreender melhor a ideia que estes têm sobre o que é indisciplina em contexto de sala de aula, o percurso formativo destes alunos, as diferentes formas de indisciplina, os motivos impulsionadores que levam ao aparecimento de comportamentos indisciplinados e as medidas sancionatórias mais eficazes. Lembramos que a amostra reporta-se a alunos de uma escola S/3, localizada na margem litoral/sul do rio Douro, e é constituída por alunos do oitavo e do nono ano do ensino regular e de Cursos de Educação e Formação.

Verificámos que o conceito de indisciplina varia ligeiramente de acordo com o sexo e com a idade, ou seja, as raparigas e os alunos mais velhos parecem valorizar o facto de “Levantar-se do lugar sem pedir licença” como um comportamento indisciplinado, enquanto que os rapazes e os alunos mais novos tendem a desvalorizar esse facto. Nesta perspectiva, podemos concluir que o sexo e a idade dos alunos determinam alguma diferenciação do conceito de indisciplina, isto é, parece confirmar-se a hipótese de que o

conceito de indisciplina está relacionado com as características sócio-demográficas dos alunos.

Quanto à frequência com que ocorrem comportamentos indisciplinados, e de acordo com os dados recolhidos, constatámos que o facto de o aluno ser repetente parece fazer variar a ocorrência de participações disciplinares, embora o número de retenções pareça não ter alguma influência. O mesmo acontece relativamente à frequência, ou não, de aulas de Apoio Pedagógico Acrescido, não parecendo haver variação nestes dois itens. É apenas de registar uma pequena variação no que concerne à prática de um desporto/actividade extra-curricular, em que os alunos que não o praticam também não têm participações disciplinares. Deste modo, não podemos confirmar a hipótese, de que a ocorrência de indisciplina possa estar relacionada com o número de retenções do aluno, com a frequência de aulas de apoio pedagógico acrescido ou ainda, com a prática de uma actividade desportiva ou extra-curricular, de uma forma peremptória pois as variações apresentam-se ligeiras.

Relativamente à terceira hipótese referente à análise dos motivos de ordem familiar, social, escolar e ligados ao aluno detectaram-se algumas diferenciações em função das habilitações dos pais, embora o seu significado seja pouco perceptível. Apenas parecem destacar-se os filhos de indivíduos com cursos técnicos/bacharelados, provavelmente devido a outras variáveis não equacionadas. No entanto, gostaríamos de salientar duas constatações que merecem a reflexão de todos nós: referimo-nos à importância que os alunos inquiridos deram, enquanto factores motivadores da indisciplina, à ideia de que a escola não serve para nada (em todos os grupos de habilitações dos pais) e à falta de interesse dos currículos e programas (exceptuando apenas os filhos de indivíduos com cursos técnicos e bacharelados). Naturalmente, estes resultados remetem para uma desculpabilização que os alunos efectuem dos seus próprios comportamentos, mas não deixam de levantar a necessidade de alguma meditação sobre o sentimento dos alunos – independentemente da sua heterogeneidade cultural - segundo o qual a escola é inútil e não tem interesse. Assim sendo, podemos concluir que os motivos acima apontados, na sua generalidade, confirmam a hipótese, embora não o façam de uma forma muito notória.

Quanto à medida sancionatória que surte maior efeito entre os alunos verificámos que esta não varia de acordo com o sexo, nem de acordo com o tipo de curso frequentado. No entanto, diferencia-se de acordo com a idade, ou seja, regista-se um aumento nos itens

“Advertência oral” e “Suspensão da escola até 10 dias” à medida que se sobe na faixa etária; há ainda a registar uma diminuição no item “Chamar os Encarregados de Educação à escola”, uma vez que são os alunos mais jovens que optam por esta medida. Nesta medida, a medida sancionatória privilegiada pelos alunos confirma-se em relação à idade, mas não se confirma em relação ao curso frequentado e ao sexo.

Estamos cientes que ficaram ainda algumas questões por explorar, cujo valor reconhecemos, mas não nos foi possível debruçarmo-nos sobre todas elas. No entanto, relevamos que todas as questões serviram de fonte de enriquecimento, tanto em termos pessoais como profissionais, contribuindo para um melhor desempenho da nossa actividade profissional, não só pela abordagem metódica do tema, mas também pelas pistas que deixa para futuro aprofundamento em situação.

Bibliografia

Livros e Revistas

ALMEIDA, Sheila C. & MACHADO Silva (2008). “Indisciplina na Sala de Aula”. *Educação Global: Aprendendo a Compreender a Educação*. 20 Março. Brasil.

<http://educacaoglobal21.wordpress.com/2008/03/20/a-indisciplina-na-sala-de-aula/>

Consulta realizada em 07/Abril/2008

AMADO, João (1998). “A Indisciplina e a Formação do Professor Competente”. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa: pp 01-17.

<http://educ.fcul.pt/recentes/mpfip/pdfs/joaoamado.pdf>

AMADO, João (2000). *Interacção Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: Edições ASA.

AMADO, João (2001), “Dinâmica de turma e indisciplina na aula”, *Violência e Indisciplina na Escola: Livro do Colóquio, XI Colóquio AFIRSE*, Lisboa, FPCE/UL.

AMADO, João & FREIRE, Isabel (2002). *Indisciplina e Violência na Escola. Compreender para prevenir*. Porto: Edições ASA.

AMADO, João (2005). “Contextos e Formas de Violência nas Escolas” *Revista Portuguesa de História*. Faculdade de Letras. Universidade de Coimbra. Coimbra: pp. 299-319.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROFESSORES (2008). “Relatório de Actividade: SOS Professor”. Universidade Lusófona do Porto.

CALDEIRA, Suzana (2000). *A Indisciplina em Classe: contributos para uma abordagem preventiva - estudos no 3º ciclo do Ensino Básico*. Tese de mestrado. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

CARITA, Ana & FERNANDES, Graça (1997). *Indisciplina na Sala de Aula*. Lisboa: Editorial Presença.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2002). *Para combater a indisciplina nas escolas*. Parecer nº 3. Lisboa: CNE.

COSTA, Elisabete, CARMO, Joana & ALMEIDA, Liliana (2007). “Relatório de Actividade”. *Associação Nacional de Professores*. Universidade Lusófona do Porto.

CURTO, Pedro Mota (1998). *A Escola e a Indisciplina*. Porto: Porto Editora.

DEBARBIEUX, Eric (1998). “Le professeur et le sauvageon : Violence à l'école, incivilité et postmodernité”. *Revue Française de Pédagogie* N°123, avr-mai-juin: pp 7-17.

http://www.inrp.fr/edition-electronique/archives/revue-francaise-de-pedagogie/web/fascicule.php?num_fas=35

DECO PROTESTE (2006). "Sinais de Violência nas Escolas"

<http://www.deco.proteste.pt>

Consulta realizada em 06/Outubro/2008

DELGADO, Pedro & CAEIRO, José (2005). *Indisciplina em Contexto Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

DUBET, François (1998). "Les figures de la violence à l'école". *Revue Française de Pédagogie* N°123, avr.-mai-juin: 35-44

http://www.inrp.fr/edition-electronique/archives/revue-francaise-de-pedagogie/web/fascicule.php?num_fas=35

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO & MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO INTERNA (s/ data). "Ocorrências totais nos anos de 2001 / 2002 / 2003 / 2004 / 2005 / 2006". Programa Escola Segura.

<http://www.gnr.pt>

Consulta realizada em 07/Outubro/2008

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO & MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO INTERNA (2009). "Relatório Anual: Ano Lectivo 2007/2008" Programa Escola Segura.

<http://www.min-edu.pt>

Consulta realizada em Abril/2009

ESTRELA, Maria Teresa (2002). *Relação Pedagógica, Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.

ESTRELA, Maria Teresa (1996). "Prevenção da Indisciplina e Formação de Professores" *Noesis* (Janeiro-Março). Instituto de Inovação Educacional.

FONTES, Carlos (s/ data). "Indisciplina nas Escolas" *Navegando na Educação*.

<http://educar.no.sapo.pt/indisciplina.html>

Consulta realizada em 25/Setembro/2008

GOMES, Carlos Alberto (1987). "A Interação Selectiva na Escola de Massas" *Sociologia, Problemas e Práticas*, n°3: pp 35-49.

GONÇALVES, Manuela (2007). *Educação, Trabalho e Família: trajetórias de diplomados universitários*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

GONZÁLEZ ARROYO, Miguel (2007). "Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia" *Educação & Sociedade* ISSN 0101-7330 versão impressa. Campinas. Ed. Scielo Brasil.

JESUS, Saul (1996). "Como Prevenir e Resolver o Stress dos Professores e a Indisciplina dos Alunos" *Cadernos do CRIAP*. Porto: Edições ASA.

L'APICCIRELLA, Nadime (2003). "O papel da Educação na Legitimação da Violência Simbólica" *Revista Electrónica das Ciências* n° 20 Julho. São Carlos, Brasil.

LIMA, Raymundo (2007). “Violência na/da Escola” *Revista Espaço Acadêmico*-nº78-Mensal-Novembro/ Ano VII-ISSN1519.6186. Brasil.
<http://www.espacoacademico.com.br/078/78lima.htm>
Consulta realizada em 10/Abril/2008

LOPES, Elza (2006). *Indisciplina em Contexto Educativo*. Tese de mestrado. Departamento de Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro

LOPES, João & RUTHERFORD, Robert (2001). *Problemas de comportamento na sala de aula: identificação, avaliação e modificação*. Porto: Porto Editora.

LOPES, João (2001). *Problemas de Comportamento, Problemas de Aprendizagem e Problemas de Ensino*. Coimbra: Quarteto.

MARTINS, António Maria & CABRITA, Isabel (1991). “A Problemática do Insucesso Escolar” *Cadernos de Análise Sócio-organizacional da Educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

NEVES, Isabel & SILVA, Maria (2006). “Compreender a (in) disciplina na sala de aula: uma análise das relações de controlo e de poder”. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (1): pp.5-41.

NOGUEIRA, Claudio M. & NOGUEIRA, Maria Alice (2002). “A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições” *Educação e Sociedade*, ano XXIII, nº75, Abril: pp 15-35.

NOGUEIRA, Maria Alice (1990). “ A Sociologia da Educação do Final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução” *Alberto*, Brasília, ano 9, nº 46, Abril-Junho: pp 49-58.

PARDAL, Luís & CORREIA, Eugénia (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

PINTO, Teresa (2007). “Indisciplina na escola: como travar?”. *Boletim Informativo de Interactividade, Comunicação e Aprendizagem*, nº23 – Março.
<http://bica.cnotinfor.pt>
Consulta realizada em 06/Outubro/2008

RAIMUNDO, Raquel & PINTO, Alexandra (2007). “Conflito entre pares, estratégias de coping e agressividade nas crianças e adolescentes”. *Psychologica*, 44: pp. 135-156.

RODRIGUES, Sofia (2008). “Violência nas Escolas mostra Fragilidades dos Pais, Professores e Psicólogos” *Jornalismo Porto Net*. Universidade do Porto.
<http://jpn.iciom.up.pt>
Consulta realizada em 06/Outubro/2008

SAMPAIO, Daniel (1999). “Indisciplina: Um signo geracional?” *Cadernos de Organização e Gestão Curricular*; ISBN: 972-8353-21-9 ; Editora: Instituto de Inovação Educacional: pp 1-16.

VEIGA, Feliciano (2007). *Indisciplina e Violência na Escola: Práticas Comunicacionais para Professores e Pais*. Coimbra: Edições Almedina, SA.

QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, Luc Van (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Ed. Gradiva.

Jornais

LUSA (2007). “Observatório divulga dados sobre a violência nas escolas” *Educare. pt*
<http://www.educare.pt>
Consulta realizada em 06/Outubro/2008

LUSA (2007). “Observatório de Segurança Escolar duvida da Fiabilidade dos actuais dados”.
<http://www.rtp.pt>
Consulta realizada em 06/Outubro/2008

LUSA (2009). “Violência Escolar”.
<http://www.anprofessores.pt>
Consulta realizada em 30/Abril/2009

Legislação e Documentação

Constituição da República Portuguesa

Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de Outubro)

Lei nº 3/2008, de 18 de Janeiro

Regulamento Interno da Escola S/3º ciclo estudada

Projecto Educativo da Escola S/3º ciclo estudada

ANEXOS



Este questionário destina-se à realização de um estudo sobre a indisciplina em turmas do 3ºciclo do Ensino Básico.

Todos os questionários são anónimos e as respostas obtidas são confidenciais.

Por favor, responde com sinceridade. Lembra-te que não há respostas certas nem erradas!

Não deixes nenhuma questão por responder.

Parte I

1. Sexo: - Masculino () - Feminino ()
2. Idade: - 13 – 14 () - 15 – 16 () - 17 – 18 () - mais de 18 ()
3. Ano de escolaridade: - 8º ano () - 9º ano ()
4. Tipo de curso: - Regular () - CEF ()
5. Com quem vives? (Coloca uma **X** numa das opções)
 - Pais e irmãos ()
 - Pai ou mãe e irmãos ()
 - Só pai ou só mãe ()
 - Outros parentes ()
 - Outra situação: _____
6. Partilhas o teu quarto com mais alguém?
 - Sim () - Não ()
7. Quanto tempo demoras no percurso de Casa para a Escola? (Coloca uma **X** numa das opções)
 - Até 10 minutos ()
 - Entre 10 a 20 minutos ()
 - Mais de 20 minutos ()
8. Habilitações literárias dos teus pais:

	4ºano	6ºano	9ºano	12ºano	Téc./bacha.	Licenc.	Outros
Pai							
Mãe							

9. Profissão dos teus pais:

Pai	
Mãe	

10. Frequentaste o Jardim de Infância?

- Sim () - Não ()
- Durante quantos anos? _____

11. Já alguma vez reprováste?
- Sim () - Não ()
- Quantos anos reprovaste? _____
12. Este ano lectivo és repetente?
- Sim () - Não ()
13. Tens aulas de apoio pedagógico acrescido?
- Sim () - Não ()
14. Tens apoio do SASE?
- Sim () - Não ()
15. Praticas algum desporto ou actividade extra-curricular?
- Sim () - Não ()

Parte II

16. O que significa **indisciplina**, para ti, na sala de aula?

CONCEITO	SIM	NÃO
- Não cumprimento de regras do Regulamento Interno		
- Desobediência		
- Conversar com os colegas		
- Interromper a aula desnecessariamente		
- Não trazer o material para a aula		
- Levantar-se do lugar sem pedir licença		
- Desvalorizar as tarefas solicitadas		
- Discutir com o professor		
- Fazer ameaças		
- Fazer comentários provocadores de modo a causarem agitação na turma		

17. Consideras que na tua turma há **alunos indisciplinados**?
- Sim () - Não ()
18. Já tiveste uma **participação disciplinar**?
- Nunca () - uma vez () - duas vezes () - três ou mais vezes ()
- Porquê? _____
19. Já foste **suspenso/a** das actividades lectivas?
- Nunca () - uma vez () - duas vezes () - três ou mais vezes ()
- Porquê? _____

20. Para ti, de quem é a **responsabilidade da indisciplina** na sala-de-aula? (Coloca apenas uma **X** numa das opções)

- Dos próprios alunos ()
- Dos professores ()
- Da família dos alunos ()
- Da escola ()
- De outros () Quem? _____

21. Para ti, qual o motivo de **ordem familiar** que pode contribuir para que os alunos sejam indisciplinados na sala-de-aula? (Coloca apenas uma **X** numa das opções)

- Pais desinteressados das questões escolares ()
- Pais demasiados repressivos ()
- Pais demasiado permissivos ()
- Falta de apoio psicológico ()
- Outro () Qual? _____

22. Para ti, qual o motivo de **ordem social** que pode contribuir para que os alunos sejam indisciplinados na sala-de-aula? (Coloca apenas uma **X** numa das opções)

- Situações de desemprego na família ()
- Presenciar ou viver consumo de drogas ()
- Presenciar ou viver alcoolismo ()
- Presenciar ou viver violência doméstica ()
- Outro () Qual? _____

23. Para ti, qual o motivo de **ordem escolar** que pode contribuir para que os alunos sejam indisciplinados na sala-de-aula? (Coloca apenas uma **X** numa das opções)

- Mudanças bruscas no sistema de ensino ()
- Currículos e programas sem interesse ()
- Regulamentos disciplinares demasiado rígidos ()
- Falta de participação dos encarregados de educação ()
- Degradação dos edifícios escolares ()
- Localização da escola ()
- Falta de espaços físicos para actividades escolares ()
- Horário escolar desadequado ()
- Falta de actividades extra-curriculares ()
- Outro () Qual? _____

24. Para ti, qual o motivo **ligado ao professor** que pode contribuir para que os alunos sejam indisciplinados na sala-de-aula? (Coloca apenas uma **X** numa das opções)

- Métodos de trabalho ()
- Falta de capacidade de comunicação ()
- Falta de capacidade para motivar os alunos ()
- Dificuldade em lidar com situações de conflito ()
- Professor demasiado permissivo ()
- Professor demasiado autoritário ()
- Professor indiferente ()
- Outro () Qual? _____

25. Para ti, qual o motivo **respeitante ao aluno** que pode contribuir para que exista indisciplina na sala-de-aula? (Coloca apenas uma **X** numa das opções)

- Desânimo perante o futuro ()
- A ideia de que a escola não serve para nada ()
- Falta de identificação com os professores ()
- Falta de identificação com os colegas ()
- Desejo de rebeldia ()
- Dificuldades de aprendizagem ()
- Falta de padrões comportamentais positivos ()
- Uma ou várias retenções ()
- Consumo de drogas ()
- Influência de alunos perturbadores ()
- Outra () Qual? _____

26. No teu entender, qual a **medida sancionatória** que surte maior efeito? (Coloca apenas uma **X** numa das opções)

- Advertência oral	
- Repreensão registada	
- Chamar os Encarregados de Educação à escola	
- Realização de trabalho comunitário	
- Suspensão da escola até 10 dias	
- Transferência de escola	
- Outra: Qual? _____	

Obrigada pela tua colaboração!

GRÁFICOS DE CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Quadro 1

Distribuição da população estudada de acordo com o sexo

SEXO	Nº	%
Masc.	195	56,5
Fem.	150	43,5

Quadro 2

Distribuição da população estudada de acordo com a idade

IDADE	Nº	%
13/14 anos	169	49
15/16 anos	128	37,1
17/18 anos	43	12,5
mais de 18 anos	5	1,5

Quadro 3

Distribuição da população estudada de acordo com o ano de escolaridade frequentado

ANO	Nº	%
8º ano	201	58,3
9º ano	144	41,7

Quadro 4

Distribuição da população estudada de acordo com o tipo de curso que frequenta

CURSO	Nº	%
E. Regular	234	67,5
CEF	111	32,5

QUADROS COM OS RESULTADOS DOS CRUZAMENTOS DAS HIPÓTESES**Hipótese 1****Quadro 1**

Não cumprimento das regras do Regulamento Interno (questão 20) em função do Sexo (questão 1)

	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>
Sim	89,2	91,3
Não	10,8	8,7

Quadro 2

Não cumprimento das regras do Regulamento Interno (questão 20) em função da Idade (questão 2)

	<i>13 - 14</i>	<i>15 - 16</i>	<i>17 - 18</i>	<i>mais de 18</i>
Sim	90,5	90,6	86,1	100
Não	9,5	9,4	13,9	0

Quadro 3

Não cumprimento das regras do Regulamento Interno (questão 20) em função do Ano de escolaridade (questão 3)

	<i>8º ano</i>	<i>9º ano</i>
Sim	93	86,1
Não	7	13,9

Quadro 4

Não cumprimento das regras do Regulamento Interno (questão 20) em função do Curso (questão 4)

	<i>Regular</i>	<i>CEF</i>
Sim	90,6	89,3
Não	9,4	10,7

Quadro 5**Desobediência (questão 21) em função do Sexo (questão 1)**

	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>
Sim	87,7	90
Não	12,3	10

Quadro 6**Desobediência (questão 21) em função da Idade (questão 2)**

	<i>13 - 14</i>	<i>15 - 16</i>	<i>17 - 18</i>	<i>mais de 18</i>
Sim	91,1	85,9	86,1	100
Não	8,9	14,1	13,9	0

Quadro 7**Desobediência (questão 21) em função do Ano de escolaridade (questão 3)**

	<i>8º ano</i>	<i>9º ano</i>
Sim	89,1	88,2
Não	10,9	11,8

Quadro 8**Desobediência (questão 21) em função do Curso (questão 4)**

	<i>Regular</i>	<i>CEF</i>
Sim	90,1	85,7
Não	9,9	14,3

Quadro 9**Não trazer o material para a aula (questão 24) em função do Sexo (questão 1)**

	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>
Sim	32,8	29,3
Não	67,2	70,7

Quadro 10**Não trazer o material para a aula (questão 24) em função da Idade (questão 2)**

	<i>13 - 14</i>	<i>15 - 16</i>	<i>17 - 18</i>	<i>mais de 18</i>
Sim	26,6	32,8	37,2	100
Não	73,4	67,2	62,8	0

Quadro 11**Não trazer o material para a aula (questão 24) em função do Ano de Escolaridade (questão 3)**

	<i>8º ano</i>	<i>9º ano</i>
Sim	32,3	29,9
Não	67,7	70,1

Quadro 12**Não trazer o material para a aula (questão 24) em função do Curso (questão 4)**

	<i>Regular</i>	<i>CEF</i>
Sim	25,8	42,9
Não	74,2	57,1

Quadro 13**Levantar-se do lugar sem pedir licença (questão 25) em função do Sexo (questão 1)**

	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>
Sim	71,3	68,3
Não	28,7	31,3

Quadro 14**Levantar-se do lugar sem pedir licença (questão 25) em função da Idade (questão 2)**

	<i>13 - 14</i>	<i>15 - 16</i>	<i>17 - 18</i>	<i>mais de 18</i>
Sim	73,4	66,4	65,1	100
Não	26,6	33,6	34,9	0

Quadro 15**Levantar-se do lugar sem pedir licença (questão 25) em função do Ano de escolaridade (questão 3)**

	<i>8º ano</i>	<i>9º ano</i>
Sim	77,1	60,4
Não	22,9	39,6

Quadro 16**Levantar-se do lugar sem pedir licença (questão 25) em função do Curso (questão 4)**

	<i>Regular</i>	<i>CEF</i>
Sim	68,2	74,1
Não	31,8	25,9

Hipótese 2**Quadro 17****Ocorrência de participações disciplinares (questão 31) em função do número de retenções (questão 15)**

	<i>um</i>	<i>dois</i>	<i>três</i>	<i>quatro</i>	<i>cinco</i>
Nunca	62,7	63,9	24,2	30,8	50
1 vez	31,3	22,2	39,4	15,4	0
2 vezes	4,5	2,8	12,1	0	0
3 ou mais	1,5	11,1	24,2	53,9	50

Quadro 18

Ocorrência de participações disciplinares (questão 31) em função da frequência de aulas de apoio pedagógico acrescido (questão 17)

	<i>Frequenta</i>	<i>Não frequenta</i>
Nunca	68,4	68,8
1 vez	19,7	21,6
2 vezes	4	2,2
3 ou mais	7,9	7,4

Quadro 19

Ocorrência de participações disciplinares (questão 31) em função da prática de um desporto ou actividades extra-curriculares (questão 19)

	<i>Pratica</i>	<i>Não pratica</i>
Nunca	65,1	72,2
1 vez	21,9	20,5
2 vezes	2,4	2,8
3 ou mais	10,7	4,6

Hipótese 3

Quadro 20

Motivo de ordem familiar (questão 36) em função das Habilitações literárias do pai (questão 8)

	<i>4º ano</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>	<i>12º ano</i>	<i>Tecn /Bacha.</i>	<i>Licen.</i>	<i>Outros</i>
Pais desinteressados das questões escolares	56,7	63	66,2	65,8	70	64,9	50
Pais demasiado repressivos	14,9	15,2	12,5	20,2	10	13,5	23,1
Pais demasiado permissivos	11,9	13	13,7	8,9	20	13,5	19,2
Falta de apoio psicológico	14,9	6,5	5	5,1	0	5,4	3,8
outros	1,5	2,2	2,5	0	0	2,7	3,8

Quadro 21

Motivo de ordem social (questão 37) em função das Habilitações literárias do pai (questão 8)

	<i>4º ano</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>	<i>12º ano</i>	<i>Tecn/Bacha.</i>	<i>Licen.</i>	<i>Outros</i>
Desemprego na família	29,9	34,8	47,5	39,2	30	35,1	42,3
Presenciar ou viver consumo de drogas	41,8	37	23,8	32,9	20	37,8	30,8
Presenciar ou viver alcoolismo	4,5	2,2	7,5	6,3	10	10,8	0
Presenciar ou viver violência doméstica	17,9	21,7	18,8	19	40	16,2	23,1
Outros	6	4,4	2,5	2,5	0	0	3,9

Quadro 22

Motivo de ordem escolar (questão 38) **em função das Habilitações literárias do pai** (questão 8)

	<i>4º ano</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>	<i>12º ano</i>	<i>Tecn/Bach</i>	<i>Licen.</i>	<i>Outros</i>
Mudanças no sistema educativo	16,4	2,2	6,3	8,9	0	8,1	0
Currículos e programas sem interesse	25,4	39,1	33,8	34,2	10	43,2	42,3
Regulamentos disciplinares rígidos	14,9	13	22,5	19	40	13,5	19,2
Falta de participação dos EE	13,4	23,9	17,5	22,8	10	24,3	11,5
Degradação do edifício escolar	0	0	1,3	5,1	0	0	3,9
Localização da escola	4,5	4,4	1,6	0	0	0	7,7
Falta de espaços físicos para actividades	10,5	2,2	1,3	1,3	0	2,7	11,5
Horário escolar desadequado	11,9	13	16,3	7,6	40	8,1	3,9
Falta de actividades extra-curriculares	3	2,2	0	1,3	0	0	0

Quadro 23

Motivo ligado ao professor (questão 39) em função das Habilitações literárias do pai (questão 8)

	<i>4º ano</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>	<i>12º ano</i>	<i>Tecn/Bacha.</i>	<i>Licen.</i>	<i>Outros</i>
Método de trabalho	20,9	10,9	26,3	15,2	40	21,6	30,8
Falta de capacidade de comunicação	19,4	39,1	27,5	34,2	0	29,7	19,2
Falta de capacidade para motivar	29,9	23,9	18,8	17,7	20	16,2	26,9
Dificuldade em lidar com situações de conflito	17,9	6,5	8,8	10,1	0	16,2	15,4
Professor demasiado permissivo	6	4,4	7,5	7,6	30	10,8	0
Professor demasiado autoritário	4,5	13	10	10,2	10	2,7	7,7
Professor indiferente	1,5	2,8	1,3	5,1	0	2,7	0

Quadro 24

Motivo ligado ao aluno (questão 40) em função das Habilitações literárias do pai (questão 8)

	<i>4º ano</i>	<i>6º ano</i>	<i>9º ano</i>	<i>12º ano</i>	<i>Tecn/Bacha.</i>	<i>Licen.</i>	<i>Outros</i>
Desânimo perante o futuro	10,5	15,2	10	8,9	0	5,4	11,5
Escola não serve para nada	37,3	41,3	40	41,8	50	40,5	26,9
Falta de identificação com os professores	4,5	4,4	6,3	10,1	0	10,8	11,5
Falta de identificação com os colegas	1,5	2,2	1,3	1,3	0	8,1	0
Desejo de rebeldia	14,9	19,6	18,8	15,2	0	13,5	11,5
Dificuldade de aprendizagem	13,4	8,7	6,3	6,3	10	8,1	11,5
Falta de padrões comportamentais positivos	0	4,4	1,3	5,1	30	0	7,7
Uma ou várias retenções	1,5	2,2	3,8	2,5	0	2,7	0
Consumo de drogas	4,5	0	1,3	2,5	0	0	3,9
Influência de alunos perturbadores	11,9	2,2	11,3	6,3	10	10,8	15,4

Hipótese 4

Quadro 25

Tipo de medida sancionatória (questão 41) em função do Sexo (questão 1)

	<i>Masc.</i>	<i>Fem.</i>
Advertência oral	12,3	14,7
Repreensão registrada	24,6	27,3
Chamar os EE à escola	19,5	20
Realização de trabalho comunitário	20	13
Suspensão da escola até 10 dias	11,3	10
Transferência de escola	12,3	12,7
Outros	12,3	14,7

Quadro 26

Tipo de medida sancionatória (questão 41) em função da Idade (questão 2)

	<i>13 - 14</i>	<i>15 - 16</i>	<i>17 - 18</i>	<i>+ de 18</i>
Advertência oral	12,4	13,3	16,3	20
Repreensão registrada	23,1	32,8	18,6	0
Chamar os EE à escola	23,7	17,2	13,9	0
Realização de trabalho comunitário	19,5	13,9	18,6	20
Suspensão da escola até 10 dias	9,5	10,2	16,3	20
Transferência de escola	11,2	13,3	16,3	0
Outros	0,6	0	0	40

Quadro 27**Tipo de medida sancionatória (questão 41) em função do Curso (questão 4)**

	<i>Regular</i>	<i>CEF</i>
Advertência oral	13,7	12,5
Repreensão registrada	24,9	27,7
Chamar os EE à escola	21,9	15,2
Realização de trabalho comunitário	16,7	17,9
Suspensão da escola até 10 dias	10,3	11,6
Transferência de escola	12	13,4
Outros	0,4	1,8

Exmo Senhor Presidente do
Conselho Executivo da ESAS

Vila Nova de Gaia, 06 de Janeiro de 2009

No âmbito do Mestrado em Ciências da Educação na especialização de Administração e Políticas Educativas da Universidade de Aveiro, Carla Marina Botequilha Gonçalves, pretende elaborar uma Dissertação sobre “Indisciplina em Contexto de Sala de Aula”. Para a sua concretização solícita que V.Ex^a se digne a autorizar a recolha de dados na Escola Secundária António Sérgio.

Tendo em conta o âmbito de estudo, nomeadamente a análise de dados processuais de alunos, garante-se a confidencialidade e anonimato em todo o processo de pesquisa.

Grata pela atenção dispensada,

A Mestranda,
